
**SATAKIELI-PEDAGOGINEN LEIKKI OPPIMISEN
EDISTÄJÄNÄ 3–5-VUOTIAIDEN LASTEN
VARHAISKASVATUKSESSA**



Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö

Sosiaalialan koulutusohjelma

Lahdensivu, kevät 2014

Mervi Monto



LAHDENSIVU

Sosiaalialan koulutusohjelma

Sosiaalipedagoginen kasvatusta

Tekijä

Mervi Monto

Vuosi 2014**Työn nimi**

Satakieli-pedagoginen leikki oppimisen edistäjänä 3–5-vuotiaiden lasten varhaiskasvatuksessa

TIIVISTELMÄ

Hämeenlinnan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma perustuu Reggio Emilia -pedagogiikkaan pohjautuvaan Satakieli-pedagogiikkaan. Se on melko uusi työmenetelmä varhaiskasvatuksessa eikä sitä ole vielä paljoakaan tutkittu. Tässä tutkimuksessa selvitettiin, minkälaisia käsityksiä Hämeenlinnan päiväkodin kasvattajilla on Satakieli-pedagogisesta leikistä oppimisen edistäjänä 3–5-vuotiaiden lasten varhaiskasvatuksessa sekä miten Satakieli-pedagogista leikkiä tulisi kehittää oppimisen näkökulmasta. Tutkimuksen aineisto kerättiin yksilöllisillä teemahaastatteluilla, joihin osallistui kolme lastentarhanopettajaa.

Tutkimuksen mukaan 3–5-vuotiaiden lasten Satakieli-pedagogiset leikit ovat teemoiltaan hyvin monipuolisia, tutkivia sekä kokeilevia. Leikeissä yhdistyvät lapsilähtöisyys, niin kasvattajien kuin lasten luovuuden ja mielikuvituksen käyttäminen ja oppimisen näkökulma. Lisäksi lapsia erityisesti kiinnostavat sekä heidän elämässään ajankohtaiset asiat näkyvät leikeissä. Kasvattajat hyödyntävät erilaisia leikkiympäristöjä, jolloin leikkien teemat lisääntyvät. Lapsia innostetaan Satakieli-pedagogiseen leikkiin dialogin kautta, olemalla aidosti läsnä sekä lasten kanssa mukana leikkien. Pedagoginen dokumentointi on myös tärkeää päiväkodin arjessa ja jokaisella kasvattajalla on niin vastuu kuin velvollisuuskin dokumentoida. Satakieli-pedagogiikka on monipuolinen ja lapsilähtöinen työmenetelmä, joka edistää oppimista.

Kasvattajien mukaan Satakieli-pedagogista leikkiä tulisi kehittää pitkäkestoisemmaksi ja leikkiympäristöjä voisi rikastuttaa esimerkiksi ateljeilla, työpajoilla sekä valopöydillä. Kasvattajat voisivat antaa lapsille enemmän aikaa päiväkodin arjessa, lisäksi pedagogista dokumentointia ja projektiluonteisempaa toimintaa voisi lisätä.

Avainsanat Leikki, oppiminen, Satakieli-pedagogiikka, Reggio Emilia -pedagogiikka, varhaiskasvatusta

Sivut

42s. + liitteet 2 s.

Lahdensivu
Degree Programme in Social Services
Sociopedagogical Education

Author	Mervi Monto	Year 2014
Subject of Bachelor's thesis	Enhancing the learning of 3-5 -year old children in early education by using play based on the pedagogy of hundred languages	

ABSTRACT

The pedagogy of hundred languages, based on Reggio Emilia pedagogy, is commonly used in early childhood education in Hämeenlinna. This Bachelor's thesis was done in cooperation with one of the daycare centres in Hämeenlinna. The goal was to explore the pedagogy of hundred languages from the perspective of learning among children aged 3–5 and to find out how the pedagogy could be developed in the future.

The theoretical framework of the study included for example the pedagogy of hundred languages, play, learning, and child development. The thesis was a qualitative study. The data were collected through half-structured and theme-based interviews with three kindergarten teachers which took place in autumn 2013. The data were transcribed and analyzed thematically.

According to the study, children's play, which is based on the pedagogy of hundred languages, is multifaceted, investigative, and experimental by nature and the educators make good use of variable play environments. Children's play combines child-orientedness, the aspect of learning and the use of both children's and educators' creativity and imagination. Pedagogic documentation is an essential part of daycare routines and each educator has the responsibility and duty to do it.

According to the kindergarten teachers, more time should be used for playing, applying the pedagogy of hundred languages. The play environments could be enriched; for example kindergartens could have ateliers, workshops and light tables. The educators could give more time for the children and pedagogical documentation and theme working could be increased.

Keywords Early childhood education, hundred languages pedagogy, learning, play, Reggio Emilia -pedagogy

Pages 42 p. + appendices 2 p.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	VARHAISKASVATUS JA SATAKIELI-PEDAGOGIIKKA.....	2
2.1	Leikki lapselle ominaisena tapana toimia	2
2.2	Varhaiskasvatuksen elementtejä Hämeenlinnassa päiväkodeissa.....	3
2.3	Satakieli-teesit Hämeenlinnan varhaiskasvatuksessa.....	4
2.3.1	Lapsi on päähenkilö hänen omassa elämässään	4
2.3.2	Lapsi ansaitsee rikkaan kasvattajan.....	4
2.3.3	Lapsi elää ympäristönsä kanssa vuorovaikutuksessa	5
2.3.4	Lapsella on sata kieltä	5
2.3.5	Työmenetelminä ovat pedagoginen dokumentointi ja tutkiva oppiminen.....	5
2.4	Leikki ja oppiminen Satakieli- ja Reggio Emilia -pedagogiikassa	6
2.5	Kasvattajan rooli varhaiskasvatuksessa	7
3	LEIKKI-IKÄINEN LAPSI.....	8
3.1	Fyysinen ja motorinen kehitys	8
3.2	Kognitiivinen kehitys	9
3.3	Psykososiaalinen kehitys.....	9
4	LEIKIN AVULLA OPPIMINEN.....	10
4.1	Leikki osana sosiokulttuurista toimintaa.....	10
4.2	Leikin määrittely	11
4.3	Leikin kehityksen vaiheet.....	11
4.4	Piaget'n leikin teoria	12
4.5	Sosiokonstrukttiivinen oppiminen.....	13
5	AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET	14
6	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	15
7	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	16
7.1	Tutkimuksen tavoitteet.....	16
7.2	Kvalitatiivinen tutkimus.....	16
7.2.1	Teemahaastattelu	17
7.3	Kohderyhmän kuvaus ja aineiston hankinta.....	18
7.4	Aineiston analysointi.....	18
7.5	Luotettavuus ja eettisyys tarkastelu.....	19
8	TUTKIMUSTULOKSET SATAKIELI-PEDAGOGISESTA LEIKISTÄ.....	20
8.1	Kasvattajien määritelmä Satakieli-pedagogisista leikeistä	20
8.1.1	Lapsen innostaminen leikkiin.....	21
8.1.2	Mahdollisuudet toteuttaa leikkiä	22
8.1.3	Lapsen osallisuus leikin suunnittelussa	23
8.1.4	Leikkien lähtökohdat	24
8.1.5	Lapsilähtöisyys leikissä	25
8.1.6	Lapsen tietoiseksi tekeminen, että häneltä on tullut leikin aihe	26
8.1.7	Kasvattajan heittäytyminen leikin teemaan.....	27

8.2	Kasvattajien näkemyksiä Satakieli-pedagogisista leikeistä	
	oppimisen näkökulmasta	28
8.2.1	Sisällöllisten orientaatioiden huomioiminen leikin toteutuksessa.....	28
8.2.2	Rikas ja monipuolinen leikkiympäristö oppimisen näkökulmasta.....	29
8.2.3	Leikin dokumentointi kasvattajien näkökulmasta	30
8.2.4	Lasten ja vanhempien osallistuminen dokumentointiin	32
8.3	Satakieli-pedagogisen leikin esteet ja kehittäminen oppimisen näkökulmasta.	32
8.3.1	Leikin esteet kasvattajien näkökulmasta	33
8.3.2	Lasten esteet leikille kasvattajien näkökulmasta	34
8.3.3	Satakieli-pedagogisen leikin kehittäminen.....	35
9	JOHTOPÄÄTÖKSET	36
10	POHDINTA.....	38
	LÄHTEET	41
Liite 1	Haastattelurunko	
Liite 2	Tiedote vanhemmille	

1 JOHDANTO

Vanhan suomalaisen sananlaskun mukaan leikki on lapsen työtä. Leikkiessään lapsi oppii huomaamattakin monia taitoja ja asioita, mutta nykyään leikille ei varmaankaan jää tarpeeksi aikaa kiireisen elämän ja tekniikan kehityksen takia. Hakkarainen ja Brédikyté (2013, 4) viittaavat esimerkiksi Singerin, D'Agostinon, DeLongin ja Singerin (2008) viimeaikaiseen tutkimukseen, jonka mukaan lasten mielikuvitusleikki on nykyään vähentynyt. Tutkimukset osoittavat, että kehittyneet leikin muodot ovat perustana aivojen ja kielen sekä luovuuden ja mielikuvituksen kehitykselle. Joidenkin tutkijoiden mukaan kehittynyt leikki on tärkein kouluvalmiuden muokkaaja. Leikki on siis tärkeää lapsen kehityksen kannalta ja sillä on vaikutuksia myös koulumenestykseen.

Sosiaalialan opintojen ja erityisesti saksalaisessa päiväkodissa tehdyn harjoitteluvaihdon myötä kiinnostukseni leikkiin lisääntyi entisestään. Leikki on niin universaalia, vain lapsen mielikuvitus ja luovuus rajoittavat sitä. Opintojen edetessä päätin, että haluan tehdä leikkiin liittyvän opinnäytetyön ja näin ollen lisätä sekä syventää osaamistani.

Aiheeksi valikoitui tutkia Satakieli-pedagogista leikkiä, koska pedagogiikka on käytössä Hämeenlinnan varhaiskasvatuksessa. Pedagogiikka on ollut käytössä vasta muutaman vuoden, eikä sitä ole vielä paljoakaan tutkittu. Tutkimuksen kohteena ollut hämeenlinnalainen päiväkotitoiminta saikin tutkimuksen myötä paljon käytännön tietoa Satakieli-pedagogiikan toteuttamisesta oppimisen näkökulmasta sekä kehittämisehdotuksia.

Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, minkälaisia käsityksiä Hämeenlinnan päiväkodin kasvattajilla on Satakieli-pedagogisesta leikistä oppimisen edistäjänä 3–5-vuotiaiden lasten varhaiskasvatuksessa. Lisäksi halusin selvittää, miten Satakieli-pedagogista leikkiä tulisi kehittää oppimisen näkökulmasta. Laadullisen tutkimuksen aineisto kerättiin yksilöllisillä teemahaastatteluilla, joihin osallistui kolme lastentarhanopettajaa. Heidän ryhmissään oli 3–5-vuotiaita lapsia. Halusin rajata aiheen 3–5-vuotiaisiin lapsiin, koska heidän kanssaan Satakieli-pedagogiikkaa voi hyödyntää monipuolisesti. Lisäksi tulen työskentelemään todennäköisesti tulevaisuudessa tämän ikäisten lasten parissa.

Opinnäytetyön raportti alkaa teoriaosuudella, jossa käsittelen muun muassa varhaiskasvatusta, Satakieli- ja Reggio Emilia -pedagogiikkaa, leikki-ikäisen lapsen kehitysvaiheita sekä leikin avulla oppimista. Seuraavaksi kerron kaksi opinnäytetyöni aihetta sivuavaa tutkimusta, jonka jälkeen esittelen opinnäytetyön tutkimustehtävän, tutkimuskysymykset sekä tutkimuksen toteuttamisen. Sen jälkeen kerron tutkimustuloksista ja johtopäätöksistä. Lopuksi pohdin opinnäytetyön tavoitteiden toteutumista sekä koko opinnäytetyön prosessia. Haastattelurunko (liite 1) ja tiedote vanhemmille (liite 2) ovat opinnäytetyön liitteinä.

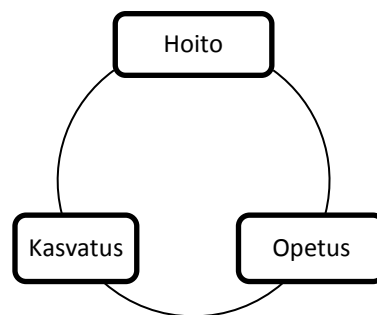
2 VARHAISKASVATUS JA SATAKIELI-PEDAGOGIIKKA

Seuraavaksi kerrotaan varhaiskasvatuksen yleisistä linjauksista, Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelmasta sekä Satakieli-pedagogiikan teoreettisiin lähtökohtiin. Lisäksi perehdytään Reggio Emilia -pedagogiikkaan ja sen oppimisympäristöön. Lopuksi kerrotaan kasvattajan roolista varhaiskasvatuksessa.

2.1 Leikki lapselle ominaisena tapana toimia

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Stakes 2005, 15) mukaan varhaiskasvatuksen tärkein tavoite on edistää lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia. Lapsen voidessa hyvin hänellä on mahdollisimman laadukkaat kasvamisen, oppimisen ja kehittymisen edellytykset. Hän kokee toiminnan vapautta ja iloa turvallisessa sekä kiireettömässä ilmapiirissä. Lisäksi hän nauttii lasten ja kasvattajien seurasta yhteisössä. Lapsi on kiinnostunut toimintaympäristöstään ja hän voi suunnata mielenkiintonsa niin leikkiin, oppimiseen kuin arjen toimiin hänelle sopivin haastein.

Lapsen perustarpeista, terveydestä sekä toimintakyvystä tulee huolehtia. Hän tuntee, että häntä arvostetaan, hän tulee kuulluksi ja nähdyksi, hänet hyväksytään sellaisena kuin hän on ja hänen terveen itsetunnon kehittymistä tuetaan. Lapsi uskaltaa myös yrittää ja hän oppii sosiaalisia taitoja. Hänet kohdataan persoonallisuuden, yksilöllisten tarpeiden ja perhekulttuurinsa mukaisesti ja hän tuntee olevansa tasa-arvoinen huolimatta sukupuolestaan, kulttuurisesta tai sosiaalisesta taustastaan tai etnisestä alkuperästään. Varhaiskasvatuksessa lapsen hyvinvointia edistävät myös mahdollisimman pysyvät ja turvalliset ihmissuhteet. Hänen suhteitaan vanhempiin, kasvattajiin sekä muihin lapsiin vaalitaan, ja lapsi tuntee kuuluvansa vertaisryhmään. (Stakes 2005, 15–16.)



Kuvio 1. Varhaiskasvatuksen ulottuvuudet.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Stakes 2005, 15–16) määritellään varhaiskasvatuksen osa-alueiksi hoito, kasvatus ja opetus (kuvio 1). Ne painottuvat erilailla eri-ikäisillä lapsilla ja merkitys vaihtelee eri tilanteissa, esimerkiksi pienillä lapsilla kasvattajan ja lapsen vuorovaikutus hoitotilanteissa on suurempi verrattuna isompaan lapseen. Hoitotilanteilla

on tärkeä merkitys lapsen yleisen hyvinvoinnin ja oppimisen kannalta, joten ne voidaan käsittää kasvatuksen, opetuksen sekä ohjauksen tilanteiksi.

Hyvä hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuus voi edistää lapsen ajattelun kehittymistä, myönteistä minäkäsitystä, sekä lapsen ilmaisu- ja vuorovaikutustaitoja. Lapsen päivään sisältyy leikkiä ja muuta lapselle ominaista toimintaa, hoitoa ja muita vuorovaikutustilanteita sekä pieniä työtehtäviä. Kasvattajat luovat lapsen päivään kasvatuksen ja opetuksen tilanteita. (Stakes 2005, 16.)

Varhaiskasvatuksen perusteiden (Stakes 2005, 16–17) mukaan varhaiskasvatuksen henkilöstö on moniammatillinen kasvattajayhteisö, jonka työ pohjautuu yhteiskunnan määrittelemiin asiakirjoihin ja yhteisesti sovittuihin arvoihin sekä toimintatapoihin. Tavoitteellinen ja tietoinen kasvatus sekä opetus merkitsevät niin kasvattajalle kuin kasvattajayhteisölle valintojen tekemistä. Kasvattajien tehtäviin kuuluvat muun muassa toiminnan suunnittelu ja ympäristön rakentaminen, jossa näkyvät lapselle ominaisilla tapa toimia ja sisällölliset orientaatiot, eli eettinen, esteettinen, historiallis-yhteiskunnallinen, luonnontieteellinen, matemaattinen ja uskonnollis-katsomuksellinen.

Kasvattajan tulee tiedostaa lapsen oppimisen ja kasvun mahdollisuudet. Hän rohkaisee lasta omatoimisuuteen, jolloin lapsi iloitsee osaamisestaan, mutta saa myös tarvittaessa apua. Kasvattajat kertovat yhteisessä toiminnassa ja ympäristön kautta lapsille myös kulttuuriperinnöstä ja aiempien sukupolvien kokemuksista unohtamatta eri tieteenalojen tuottamaa tietoa. Kasvattajat kunnioittavat lapsen, hänen vanhempien sekä toisten kokemuksia ja mielipiteitä. (Stakes 2005, 17.)

2.2 Varhaiskasvatuksen elementtejä Hämeenlinnassa päiväkodeissa

Hämeenlinna oli vuoden 2012 Suomen Unicef-kaupunki ja vuoden aikana varhaiskasvatuksen toiminnassa tuotiin esille lasten oikeuksia turvalliseen sekä terveelliseen kasvu-ympäristöön ja osallisuuteen heidän elämäänsä vaikuttavissa päätöksissä. Teema jatkui myös vuonna 2013, jolloin Unicef kehitti yhdessä kaupungin kanssa lapsiystävällisen kunnan mallia. Tärkeimmiksi arvoiksi ja ajatuksiksi tulivat demokratia, osallisuus ja dialogi kaupungin kanssa. Arvot ovat sisällöltään yhteneväisiä Reggio Emilia -pedagogiikan sekä Unicefin Lapsiystävällinen kunta -mallin kanssa. Sen tavoitteena on toteuttaa Lapsen oikeuksien sopimus kuntatasolla. (Hämeenlinnan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2013, 3–4.)

Hämeenlinnan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma (2013, 4) pohjautuu Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Stakes, 2005) ja niiden tukena olevan valtioneuvoston periaatepäätöksen lisäksi vahvasti Reggio Emilia-pedagogiikkaan. Siinä painotetaan yhteisöllisiä arvoja, jotka ovat demokratia ja osallisuus, ilo, lasten sekä aikuisten oikeus olla elämänsä tärkeitä toimijoita, leikki, moninaisuuden kunnioittaminen, oppiminen ja tunteet. Oppimista tukevat elementit löytyvät lähiympäristöstä sekä ympäröivästä yhteiskunnasta. Hämeenlinnan kaupungin varhaiskasvatuksessa on laadittu

oma ja paikalliseen kulttuuriin ja toimintaympäristöön soveltuva Satakieli-pedagogiikka ja kasvatusajattelu.

2.3 Satakieli-teesit Hämeenlinnan varhaiskasvatuksessa

Satakieli-pedagogiikan Satakieli-teesit on laatinut Into-työryhmä, johon kuuluivat Hämeenlinnan varhaiskasvatus sekä Lasten ja nuorten kulttuurikeskus ARX. Työryhmää innoittivat Reggio Emilia -pedagogiikka sekä Loris Malaguzzin ja Karin Wallinin ajatukset. Lisäksi kouluttaja ja kuvataideopettaja Elisse Heinimaa ohjasi työryhmää kohti lapsilähtöistä ajattelua. (Into-työryhmä n. d.) Tuloksena syntyi Satakieli-pedagogiikka ja kasvatusajattelu, joka perustuu seuraavaan viiteen teesiin (Hämeenlinnan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2013, 4).

2.3.1 Lapsi on päähenkilö hänen omassa elämässään

Into-työryhmän (n.d.) mukaan lapsi on päähenkilö hänen omassa elämässään. Jokaisella lapsella on oikeus ainutlaatuisuuteen, arvostukseen omana itsenään, erilaisuuteen sekä omaan kasvun kehitykseen ja rytmiin. Lapsi on aktiivinen tiedonrakentaja, osaja ja toimija. Hän on loputtoman utelias, joten hänen kysymyksensä ovat merkityksellisiä sekä tärkeitä.

Kasvattaja suhtautuu lasten kysymyksiin kunnioittaen ja vakavasti. Lapsi löytää tärkeimmät kasvunsa polut itse kokeilemalla, tutkimalla ja keksimällä. Lapsuus on arvokasta ja merkityksellistä aikaa ihmisen elämässä, koska silloin arvot ja persoonallisuus muotoutuvat. (Into-työryhmä n.d.)

2.3.2 Lapsi ansaitsee rikkaan kasvattajan

Into-työryhmä (n.d.) korostaa, että lapsi ansaitsee rikkaan kasvattajan. Se tarkoittaa, että kasvattaja haluaa antaa lapselle vain parasta. Tärkein tehtävä on kuunnella, joten hänen täytyy oppia vaikenemaan sekä olemaan aidosti läsnä, jotta hän voi kuunnella. Kuunteleminen johdattelee pohdiskelemaan sekä olemaan kutsuva ja avoin itselle sekä muille. Se on lisäksi edellytys kasvuun ja keskusteluun. Kasvattaja osaa toisaalta myös kysyä lapsilta oikeita kysymyksiä, muttei tiedä niihin oikeita vastauksia. Hän on kiinnostunut niin ympäröivästä yhteiskunnasta kuin kulttuurista, jolloin hän yhdistää omalla toiminnallaan kulttuurin koko kirjon varhaiskasvatukseen.

Jokaisen kasvattajan velvollisuus ja oikeus on oman työn jatkuva kehittäminen ja kouluttautuminen. Työyhteisössä tuetaan kasvattajien välistä vuorovaikutusta ja annetaan mahdollisuus keskusteluun sekä väittelyyn, jolloin työkulttuuri ja ammattitaito kehittyvät. Ei ole olemassa vain yhtä totuutta, vaan maailma on rikkaampi, kun sitä tarkastellaan useammasta näkökulmasta. (Into-työryhmä n.d.)

2.3.3 Lapsi elää ympäristönsä kanssa vuorovaikutuksessa

Into-työryhmä (n.d.) mainitsee, että lapsi elää ympäristönsä kanssa vuorovaikutuksessa ja hänellä on opettajinaan toiset lapset, kasvattajat sekä ympäristö. Lapset tarvitsevat toisia lapsia sekä kokemuksen yhdessä oppimisesta, jotta he näkisivät maailman laajemmin. Kun he oppivat työskentelemään yhdessä, he oppivat rakentamaan siltoja eikä muureja. Varhaiskasvatuksen toimintaympäristö on innostava, eli se kannustaa lapsia tutkimiseen, uteliaisuuteen ja vuoropuheluun.

Lapsen hyvä elämä rakentuu, kun hän on vuorovaikutuksessa huolehtivien kasvattajien kanssa. Lapsi tarvitsee kasvattajia, jotka kuulevat ja näkevät silmillä, sielulla ja sydämellä. Kokonaisuudessaan varhaiskasvatus toimintakulttuureineen on voimakkaasti sidoksissa ympäröivään maailmaan. Kun yhteiskunta muuttuu, kasvattajien on tarkasteltava toimintatapojaan ja työtään. Heidän on annettava myös itselleen mahdollisuus muutokseen. (Into-työryhmä n.d.)

2.3.4 Lapsella on sata kieltä

Into-työryhmän (n.d.) mukaan lapsella on sata kieltä, eli hänellä on sata tapaa ajatella, ymmärtää, ilmaista itseään sekä kohdata muita. Mielikuviutus on hänen oikeus, joka avaa siivet lentoon! Satakielen siipien turvassa on erilaisia oppijoita sekä erilaisia tapoja oppia.

Oppimisprosessi tapahtuu erityisessä suhteessa niin toisten lasten, kasvattajien kuin ympäristön kanssa. Kasvattajan tehtävä ei ole vain opettaa mekaanista tietoa, vaan hän kulkee yhdessä lapsen kanssa leikin, liikkumisen, taiteen ja tutkimisen avulla kohti omaa ajattelua sekä kysymyksiä. Lapsi tarvitsee omia oivaltamisen kokemuksia sekä rauhaa, jotta hän oppii arvostamaan itseään ja muita. (Into-työryhmä n.d.)

2.3.5 Työmenetelminä ovat pedagoginen dokumentointi ja tutkiva oppiminen

Into-työryhmä (n.d.) korostaa, että pedagoginen dokumentointi ja teema-työskentely toimivat Satakieli-pedagogiikan työmenetelminä Hämeenlinnassa. Pedagoginen dokumentointi tekee näkyväksi lapsen maailman, jolloin vanhemmat ovat osallisina hänen arjessa. Ympäröivä yhteisö tulee dokumentoinnin avulla myös tietoiseksi tämän päivän lapsuudesta. Dokumentoinnin kautta kerrotaan lapselle, että häntä arvostetaan ja hän on tärkeä. Teeman dokumentointi auttaa kasvattajia tulkitsemaan lasten tapaa ajatella sekä kohdata erilaisia asioita, oppia ja toimia vuorovaikutuksessa.

Lapsilähtöinen ja tutkiva oppiminen innostaa lapsia ihmettelyyn, tutkimiseen ja kokeiluun. Oppimisprosessi tehdään dokumentoinnin kautta näkyväksi kaikille, siitä tulee lasten ja kasvattajien yhteistä pääomaa. Dokumentointi yhdistää Satakieli-mallin käytäntöön sekä antaa toiminnalle selkeyttä ja lisäarvoa. Dokumentointi on kasvattajille myös ammatillisen

kasvun väline, sillä se haastaa heidät keskustelemaan ja arvioimaan omia työmenetelmiä ja toimintakulttuureja. (Into-työryhmä n.d.)

2.4 Leikki ja oppiminen Satakieli- ja Reggio Emilia -pedagogiikassa

Wallin (2000, 94–95) kuvaa Rinaldin näkemystä Reggio Emilia -pedagogiikasta ja oppimisesta. Hänen mukaan lapsen aivot kehittyvät eniten varhaislapsuudessa, jolloin ne rakentuvat koko elämää varten. Lapset muovaavat siis päiväkodissa tärkeintä työkaluaan, jotta he ymmärtäisivät maailmaa paremmin ja ottaisivat sen haltuun.

Jokaisella on oma persoonallinen tapa ja strategia oppia. Jokainen kantaa myös mukanaan kaikkia kohtaamisia, jotka ovat vaikuttaneet ajatteluun. Toisin sanoen kaikki yksilön kohtaamat ympäristöt ja yhteydet elämänsä alkuvaiheessa vaikuttavat toimintatapoihin ja aivojen rakenteisiin koko loppuelämän ajan. Aivot ovat näin ollen ainutlaatuiset, eivätkä ne voi koskaan syntyä uudelleen samanlaisia. Lapset oppivat oman tapansa oppia. Oppiminen on myös sosiaalinen ja yksilöllinen prosessi. Tieto syntyy vuorovaikutuksessa, eli osaksi subjektin sekä sitä vastassa olevan objektin välillä ja osaksi koko lapsiryhmän keskeisessä vuorovaikutuksessa. (Wallin 2000, 94–95.)

Wallinin (2000, 95–96, 127–128) mukaan Rinaldi korostaa, että oppimisen edellytyksenä ovat yksilölliset ahaa-elämykset ja sosiaalisuus, jolloin on tärkeää lapsiryhmän koostumus. Lapset on jaettu ikänsä mukaisesti eri ryhmiin. Kasvattajat rohkaisevat heitä työskentelemään pareittain tai pienissä ryhmissä. He voivat kääntyä myös toverin puoleen, jos heillä on jokin ongelma. Lapset ovat itse pedagogeja. He oppivat toisiltaan paljon, joten oppimisprosessi tapahtuu niin, että se sopii lapsen ajattelutavan kanssa yhteen.

Vein (Wallin 2000, 127–128) mukaan dokumentointi on konkreettista jälkeä oppimisen prosessista, jossa lapset ja kasvattaja olivat osallisina. Dokumentit ovat työmateriaalia, joka ei välttämättä anna vastauksia vaan herättää ennemminkin kysymyksiä ja useampia näkökulmia. Kasvattajille dokumentointi on myös tärkeää työn kehittämisen kannalta, silloin hän voi tutkia itseään ja kehittää omaa työtään.

Satakieli-pedagogiikassa opitaan myös teematyöskentelyn kautta. Teemojen toteuttamisessa hyödynnetään leikkiä, tutkivaa oppimista, lapsuuden kulttuurin aineksia ja taideilmaisua. Lapsi nähdään aktiivisena ja arvokkaana, oman elämänsä päähenkilönä ja toimijana. Oppiminen on lasten ja kasvattajien yhteinen sekä yhteisöllinen prosessi, joka dokumentoidaan. (Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelman 2013, 4.)

Satakieli- ja Reggio Emilia-pedagogiikka ovat todella yhteneväisiä oppimisen näkökulmasta. Molemmissa pedagogiikoissa korostetaan lapsen aktiivista roolia sekä osallisuutta oppimisessa. Lisäksi lasten yhteisö on osallaan mukana oppimisprosessissa. Kasvattajat tukevat lasten oppimista mo-

nin tavoin, esimerkiksi ohjaamalla lapsia pienryhmätyöskentelyyn ja dokumentoimalla prosessia.

2.5 Kasvattajan rooli varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksen perusteissa (Stakes 2005, 16) varhaiskasvatuksen koko henkilöstö on moniammatillinen kasvattajayhteisö, jonka toiminta perustuu yhteiskunnan määrittelemissä asiakirjoissa oleviin sekä yhteisesti sovittuihin toimintatapoihin ja arvoihin. Kasvattajayhteisö rakentaa yhteistä toimintakulttuuriaan, kun he neuvottelevat arvoista ja toimintatavoista. Kasvattajat luovat aikuisten ja lasten kesken hyvän ilmapiirin, jossa lapset voivat kokea osallisuutta ja yhteenkuuluvuutta.

Kasvattajan on tärkeää tiedostaa työssään oma kasvattajuus sekä sen taustalla vaikuttavat arvot ja eettiset periaatteet. Oman työn arviointi ja pohtiminen auttavat kasvattajaa työskentelemään tietoisesti ammatillisesti ja eettisesti kestävien toimintaperiaatteiden mukaisesti. Kasvattajalta edellytetään sitoutuneisuutta, kykyä reagoida lasten tarpeisiin ja tunteisiin sekä herkkyyttä. Kasvattajat vaalivat lasten ystävyyssuhteiden sekä hoito- ja kasvatussuhteiden jatkuvuutta. (Stakes 2005, 16.)

Varhaiskasvatuksen perusteiden (Stakes 2005, 17) mukaan tavoitteellinen sekä tietoinen kasvatusta ja opetus edellyttävät niin kasvattajalta kuin kasvattajayhteisöltä valintojen tekemistä. Heidän tehtävänä on rakentaa ympäristö ja suunnitella toimintaa, jossa näkyvät lapsille ominainen tapa toimia ja sisällölliset orientaatiot, kuten eettinen, esteettinen, historiallis-yhteiskunnallinen, luonnontieteellinen, matemaattinen ja uskonnollis-katsomuksellinen. Kasvattaja kannustaa lasta omatoimisuuteen, jolloin lapsi kokee iloa osaamisestaan, mutta hän saa myös tarvittaessa apua.

Wood (2011, 12) kirjoittaa, että kasvattajien tehdessä suunnitelmia ja pedagogisia päätöksiä, heidän tulee olla tietoisia esimerkiksi lasten valinnoista ja heidän mielenkiinnon kohteistaan ja kyvyistä. Opettaminen ja oppiminen ovat yhteisiä prosesseja, joissa yhdistyvät lasten ja kasvattajien vuorovaikutus, mahdollisuudet ja erilaiset aktiviteetit. Erilaiset pedagogiset suunnitelmat ovat tarkoituksenmukaisia erilaisille kasvatuksellisille tavoitteille.

Kasvattajan on siis äärimmäisen tärkeää tuntea ryhmänsä lapset, jotta hän voi suunnitella lapsilähtöistä ja pedagogista toimintaa. Näin ollen he voivat suunnitella lapsilähtöistä pedagogista toimintaa, eli yksi laadukkaasti varhaiskasvatuksen määritelmä toteutuu. Kasvattajat tekevät työssään myös valintoja, jotka pyrkivät edistämään jokaisen lapsen kasvua ja kehitystä. Toki jokaisella lapsella tulee olla myös oma varhaiskasvatussuunnitelma, jossa on määritelty muun muassa henkilökohtaiset kasvatukselliset tavoitteet.

Katzin (1993, 29) mukaan Reggio Emilia -pedagogiikassa kasvattajat pyrkivät koko ajan keskustelemaan lasten kanssa. Kasvattajat antavat toistuvasti lapsille positiivista palautetta, esimerkiksi ”Teit sen hyvin!” tai ”Se

on todella hyvä idea”. Kasvattajien ja lasten väliset keskustelut liittyvät lasten toimintaan ja käytökseen, eivätkä ne liity pelkästään arkipäiväisiin rutiineihin.

Wallin (2000, 101) kuvaa Rinaldin ja Malaguzzin ajatuksia Reggio Emilia -pedagogiikasta. Heidän mukaan lapset ovat rikkaita niin kyvyiltään, osaamiseltaan kuin resursseiltaan. Rikas lapsi tarkoittaa, että heillä on sisäistä voimaa ja tahtoa kasvamiseen. Malaguzzi korostaa erityisesti, etteivät lapset pärjää yksin maailmansa rakentamisessa. Lapset tarvitsevat kasvattajia, jotka kuuntelevat sekä näkevät ja tahtovat antaa lapsille haasteita sekä auttaa heitä ylittämään aiempia rajoja. Luovat kasvattajat auttavat rakentamaan maailmaa sekä arvoja ja rikkaat lapset tarvitsevat siis rikkaita kasvattajia.

Näin ollen Wood, Katz, Rinaldi ja Malaguzzi ovat samaa mieltä lasten oppimisen elementeistä, vaikka Wood puhuukin yleisesti kasvattajan tehtävistä ja Katz, Rinaldi ja Malaguzzi Reggio Emilia -pedagogiikasta. Yksi Satakieli-pedagogiikan lähtökohta on lapsilähtöisyys, eli lapsi on oman elämänsä päähenkilö. Se toteutuu ammattitaitoisen, motivoituneen ja lapsilähtöisen työotteen sisäistäneiden kasvattajien avulla.

3 LEIKKI-ikäINEN LAPSI

Seuraavaksi kerrotaan 3–5-vuotiaan lapsen fyysisestä ja motorisesta kehitymisestä, kognitiivisesta ja psykososiaalisesta kehitymisestä.

3.1 Fyysinen ja motorinen kehitys

3-vuotias lapsi osaa juosta taitavasti jo kovaakin vauhtia, vaikka tasapainon ylläpitäminen saattaa vaatia paljon keskittymistä. Hän luottaa omiin kykyihinsä kokeilemalla esimerkiksi rohkeasti erilaisia leikkikentän telineitä sekä välineitä. Lapsi osaa jo tehdä monia asioita samaan aikaan, koska koordinaatiokyky on kehittynyt. Lapsi osaa yhdistää esimerkiksi ranteen kiertoliikkeen käden sekä sormen liikkeisiin, jolloin hienomotoriikka kehittyy. Hän harjoittelee myös kynäotetta, ja hän osaa piirtää muun muassa ympyrän ja ihmisen ilman vartaloa. (Storvik-Sydänmaa, Talvensaari, Kaisvuo & Uotila 2012, 47–48.)

Muurinen ja Surakka (2001, 48) kirjoittavat, että 4-vuotiaana lapsi osaa leikata taitavasti kuvia saksilla sekä jäljentää kolmion ja neliön. Hän osaa hyppiä yhdellä jalalla säilyttäen tasapainon ja laskeutua portaat vuoroaskelin. Storvik-Sydänmaa ym. (2012, 48) mukaan lapsi liikkuu monipuolisesti muun muassa juosten, kiipeillen, juosten ja harjoitellen muun muassa apupyörillä pyöräilyä ja hiihtämistä.

Storvik-Sydänmaan ym. (2012, 48) mukaan viisivuotiaan lapsen perusliikunta on kehittyntä ja tietyt liikkeet ovat jopa automaattisia. Hän osaa muun muassa ajaa kaksipyöräisellä polkupyörällä, hiihtää, heittää sekä ottaa kiinni pallon, hyppiä narua, luistella ja uida. Hän hallitsee kaikki moto-

risen kehityksen perustaidot, mutta sorminäppäryys sekä käden ja silmän koordinaatio kehittyvät edelleen. Lapsi hallitsee jo kynäotteen, eikä hän siis vaihda enää kynää kädestä toiseen. Hän osaa piirtää ihmispiirroksiin paljon yksityiskohtia ja hahmoilla on kädet sekä jalat. Askarrellessaan hän osaa leikata saksilla.

3.2 Kognitiivinen kehitys

Sydänmaa-Storvikin ym. (2012, 41) mukaan 3-vuotias lapsi oppii jatkuvasti uutta ja hänen taitonsa lisääntyvät. Hän on aktiivinen sekä liikkuvainen ympäristönsä tutkija. Lapsella ilmenee tarve jäljittelyyn, joten varhaisimmat taidot opitaan pääosin jäljittelemällä sekä seuraamalla muiden toimintaa. Lapsi alkaa hahmottaa objektiivisesti maailmaa ja hänen muistinsa alkaa toimia tehokkaasti. Erityisesti työmuisti kehittyy. Hän pystyy esimerkiksi pitämään mielessä hetken aikaa kolmesta viiteen asiaa. Kun lapsi alkaa tiedostaa omia kykyjään, hänelle kehittyy myös tietoisuus omasta tahdosta.

Neljävuotiaana lapsi on aktiivinen ja kiinnostunut ympäristöstään. Lapselle liikkuminen ja sen kautta asioiden oppiminen ovatkin hänen luontainen tapa tutkia. Hän on tiedonjanoisin ja havainnoi jatkuvasti ympäröivää maailmaa. Lapsen mielikuvitus lisääntyy ja sisäinen maailma rikastuu, mutta hän ei kuitenkaan ymmärrä vielä sadun ja todellisuuden rajaa. Lapsi alkaa vertailla itseään kavereihinsa sekä arvioi omia kykyjä ja taitoja. (Sydänmaa-Storvik ym. 2012, 49–50.)

Sydänmaa-Storvik ym. (2012, 50) kirjoittavat, että 5-vuotiaan lapsen mielikuvitus ja sisäinen maailma ovat kehittyneet paljon. Mielikuvitus voi kuitenkin aiheuttaa lapselle pelkoa, koska hän ei kykene aina ymmärtämään, ovatko mielikuvituksen tuotteet oikeita vai ei. Lapsi kykenee luovaan ajatteluun ja hän keksii uusien ratkaisuja ongelmatilanteissa. Noin 5–6-vuotias lapsi miettii jo asioiden syitä ja seurauksia ja hakee lisäksi aikuisen tukea ajatuksilleen. Lasta kiinnostaa myös säännöt sekä niiden noudattaminen leikeissä.

3.3 Psykososiaalinen kehitys

Sydänmaa-Storvikin ym. (2013, 42–44) mukaan leikki-ikäisen lapsen sosiaaliseen maailmaan kuuluvat vanhempien lisäksi sukulaiset, hoitajat sekä kaverit. Lapsen kannalta on tärkeää, että hän oppii tulemaan toimeen yhdessä toisten lasten kanssa sekä kertomaan omista tarpeistaan. Identiteetti eli minäkuva alkaa kehittyä ja lapsi ymmärtää entistä paremmin omia kykyjä ja taitoja.

3-vuotiaana lapsi oppii tunnistamaan toisten tunteita sekä huomioimaan niitä. Hän harjoittelee esimerkiksi muiden lasten kanssa leikkimistä, koettelee annettuja rajoja ja puuhailee mielellään aikuisen kanssa. Hän kykenee toimimaan itsenäisesti arjen tilanteissa vasta hetkittäin. Lapsen psyykinen kehitys edistyy nopeasti varhaisessa leikki-ikässä ja yksilöllinen per-

soonallisuus rakentuu kognitiivisten taitojen kehittyessä. Kun lapsi itsenäistyy, hänen luovuutensa ympäristön tutkimisessa kasvaa. Lapsen hyvä itsetunto ja itseluottamus alkavat kehittyä, kun hän saa positiivista palautetta. Lapsi oppii arvioimaan ja säätelemään käyttäytymistään ja toimimaan myös ympäristön normien mukaan. (Sydänmaa-Storvik ym. 2013, 43–44.)

Koistisen, Ruuskasen ja Surakan (2009, 67) mukaan nelivuotias lapsi on jo hyvin itsenäinen sekä riippumaton muista. Hän on usein aggressiivinen fyysisesti ja verbaalisesti ja opettelee tahtomista. Lapsella alkaa tulla esille niin sanotun uhmaiän merkkejä, joka ajoittuu yleensä 3–5 vuoden ikään. Kyseessä on eräänlainen ensimmäinen itsenäistymisvaihe, joka kuuluu terveeseen kehitykseen. Lapsen käyttäytyminen voi vaihdella uhmaiässä hyvin paljon, joillakin se on satunnaista ja toisilla jatkuvaa vastahangoittelua. Nelivuotiaan mielikuvitus on todella vilkas ja se näkyy hänen peloisuudessaan ja leikeissään. Lapsi kykenee purkamaan leikin avulla myös paha oloaan. Lääkärileikeissä puolestaan osoittautuu sukupuolisuuden tiedostaminen. Lapsi auttaa mielellään aikuisia pikkuasioissa ja hänen onnistuessaan itsetunto vahvistuu.

5-vuotiaalla on suuri tarve tehdä asiat oikein sekä toimia muutenkin yhteisön sääntöjen mukaan, esimerkiksi lapsi alkaa kysyä vanhempien mielipiteitä ja käsityksiä eri asioista. Hän ei ole enää yhtä spontaani toiminnoissaan tai puheissaan kuin aikaisemmin. (Koistinen ym. 2009, 68.)

Lapsi on sosiaalinen ja hänelle on yhä tärkeämpää olla toisten lasten seurassa. Ryhmäkokemukset ovatkin merkityksellisiä, koska ryhmässä hän oppii huomioimaan toisten tunteita, jakamaan tavaroita sekä sovittamaan yhteen erilaisia tarpeita. Lapsi voi siis tällöin opetella irtautumaan asteittain vanhemmistaan ja tulemaan toimeen itsenäisesti. Hän tietää yleensä, mitkä asiat tuntuvat pahalta toisesta, ja harjoittaa taitoaan toimia lohduttajana. Lapsi ymmärtää myös, että kaikki eivät ajattele ja tunne samalla lailla kuin hän. (Sydänmaa-Storvik ym. 2012, 53.)

4 LEIKIN AVULLA OPPIMINEN

Seuraavaksi kerrotaan leikistä sosiokulttuurisena toimintana, Vygotskin leikin määrittelystä ja 3–5-vuotiaiden lasten leikin kehityksestä. Lisäksi esitellään Piaget’n leikin teoriaa, joka vaikuttaa edelleen varhaiskasvatuksessa. Lopuksi kerrotaan sosiokonstruktiivisesta oppimiskäsityksestä.

4.1 Leikki osana sosiokulttuurista toimintaa

Hännikäisen ja Rasku-Puttosen (2001, 166–168) mukaan Lev Vygotskin kehittämällä lähikehityksen vyöhykkeellä tarkoitetaan eroavaisuutta lapsen aktuaalisen eli nykyisen ja potentiaalisen eli autettuna mahdollisen kehitystason välillä. Keskeinen psyykinen perusprosessi lapsella on sisäistäminen. Lähtökohtana on, että toimijat eivät ole osaamiseltaan tasavertaisia lähikehityksen vyöhykkeellä. Lapsen sosiaalinen ympäristö pitää sisäl-

lään kehityksen lopputuloksen ideaalimuotojen eli aikuisuuden arkkityyppien moninaisuuden. Alussa kehittyvällä lapsella ei ole näitä ideaalimuotoja, mutta ne ohjaavat myöhemmin lapsen saamia kokemuksia sosiaalisesta maailmasta eli hänen yhteistyötään toisten lasten kanssa. Ideaalimuodot ohjaavat lasta samalla rakentamaan myös merkitystä suhteessa maailmaan. Vygotskin käsityksen mukaan kehityksen lopputulos on, mitä aikuinen osaa. Lähikehityksen teoria painottaakin aikuisen tai osaavamman henkilön asemaa.

Vygotski painotti teoriassaan, ettei lapsen kehitystä tule nähdä erillään opetuksesta ja oppimisesta. Hän mukaan kasvatus on olennainen osa sosiokulttuurista toimintaa. Kasvatus ja opetus ovat sosiaalisina tilanteina lapsen kehitystä edistäviä tilanteita, mutta mikä tahansa kasvatus ei tue kehitystä. Kasvatus on hyödyllistä vain, kun se menee kehityksen edellä. Tuolloin se saattaa liikkeelle kehitysprosesseja, jotka ovat lähikehityksen vyöhykkeellä ja jotka kypsyvät pian. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 166–167.)

4.2 Leikin määrittely

Lev Vygotskin (Hännikäinen 2004, 362) mukaan lapsen leikki on todellisuuden sisäistämistä, jossa ulkoinen ja sosiaalinen toiminta muuttuu lapsen aktiivisen omaksumisen kautta yksilölliseksi sekä sisäiseksi toiminnaksi. Leikin sisäiset ristiriidat tuottavat kehitystä, joka perustuu vastakkainasettelujen muutokseen. Tuloksena syntyy leikkiin jotakin laadullisesti uutta ja kieli on myös tärkeässä roolissa.

Leikki muodostaa lapselle lähikehityksen vyöhykkeen ja leikki tuottaa kehitystä. Lapsi asettaa leikkiessään omalle toiminnalleen sosiaalisessa elämässä oppimiaan sekä siinä tarvitsemiaan vaatimuksia, joita hän ei tee leikin ulkopuolella. Leikin haasteet ovat lapsen itsenäisen ja tavanomaisen osaamisen yläpuolella. Lapsen leikkiessä auttaja ei ole läsnä aina, mutta leikkiessään yksin lapsi omaksuu ja sisäistää toimintamalleja, jotka kuuluvat ihmisten väliseen vuorovaikutukseen. (Hännikäinen 2004, 362.)

Vygotskin mukaan (Hännikäinen, 2004, 362–363) leikki synnyttää lapsen mielikuvituksen ja moraalisen tietoisuuden. Leikki yhdistyy vahvasti tunteisiin, koska sillä on merkittävä tehtävä niin lapsen pyrkimysten ja tarpeiden tyydyttämisessä kuin toiveiden täyttämässä. Pienelle lapselle sanojen merkitykset ovat aluksi sidottuja konkreettisiin kohteisiin. Kun lapsen leikki kehittyy, hän vapautuu välittömistä havainnoistaan ja sanojen tarkoitukset vapautuvat konkreettisista kohteistaan. Esineiden merkitysten käsittäminen johtaa abstraktiin ajatteluun. Lapsen tahto taasen kehittyy, kun hän käsittää tekojen merkityksen ja tekee tietoisia valintoja.

4.3 Leikin kehityksen vaiheet

Lapsi leikkii kolmen ensimmäisen ikä-vuoden aikana eniten esine- ja toimintaleikkejä. Ne ovat kestoltaan lyhytaikaisia, liikkuvia ja teemaltaan

nopeasti vaihtuvia. Kun lapsi oppii tarttumaan esineisiin, hän esimerkiksi heiluttaa niitä kädessään ja vie välillä suuhun. Varhaisten kokemusten avulla lapsi oppii jäsentämään havaintojaan vähitellen sekä eriyttämään toimintaansa fyysisen ympäristön vaatimusten mukaiseksi. (Nurmi, Aho-
nen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkilä & Ruoppila 2008, 57.)

Nurmi ym. (2008, 59–60) kertovat, että kolmen vuoden iässä lapsi kiinnostuu rakenteluleikeistä; he rakentelevat muun muassa rakennuspalikoilla, legoilla, tyynyillä ja huonekaluilla. Leikit ovat kuitenkin vielä lyhytkestoisia. Lasten rakentelu voi olla joko yksin tai rinnakkain leikkimistä, jolloin jokaisella lapsella on omat välineensä, mutta teema on kaikilla sama, kuten hiekkalaatikkoleikeissä. Rakenteluleikeissä lapset voivat harjoitella muun muassa käden motorisia taitoja, materiaalin tuntemusta, tarkkaavaisuutta ja pitkäjänteisyyttä. Rinnakkain leikeissä lasten kielelliset taidot kehittyvät, kun he esimerkiksi kertovat leikistä ja huomioivat toisten mielipiteitä. Roolileikit alkavat myös kiinnostaa lasta kolmannen ikävuoden aikana. Lapset eivät suunnittele roolejaan vielä paljoakaan, vaan ne ovat lyhyitä tapahtumasarjoja. Roolileikeissä lapset harjoittelevat edelleen vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja.

4–5 vuoden iässä lapset leikkivät eniten roolileikkejä. Roolit ovat vastavuoroisia ja ne heijastavat toisiaan täydentäviä suhteita, esimerkiksi äiti-tytär tai poliisi-rosvo. Leikit ovat jo pitkäkestoisempia sekä mielikuvituksellisempia. Tytöt leikkivät mielellään hoivaamisleikkejä ja poikien leikki-teemoina ovat jännitys ja seikkailu. (Ojanen, Ritmala, Sívén, Vihunen, & Vilén 2011, 206.)

5-vuotiaita lapsia alkaa kiinnostaa paljon sääntöleikit, esimerkiksi lauta- ja muistipelit. Lasta viehättää erityisesti sääntöleikkien vuorottelu sekä tietty kaava, jonka mukaan peli etenee. Säännöt välittyvät lapsille eri tavoin. Ne voivat siirtyä esimerkiksi vanhemmilta lapsilta nuoremmille tai spontaanisti leikkitilanteissa. Monet lapset pelaavat nykyisin tietokonepelejä ja niiden suosio on kasvanut erityisesti pojilla. Pelien pelaaminen voi olla kehitystä tukevaa, jos sen kielteiset vaaratekijät osataan huomioida. Kun vanhemmat ovat tietoisia pelien sisällöstä ja pelaamiseen käytetystä ajasta, voi kohtuullinen pelaaminen kehittää esimerkiksi lapsen päättelykykyä sekä avaruudellista hahmottamista. (Nurmi ym. 2008, 61.)

4.4 Piaget’n leikin teoria

Jean Piaget’n leikin teoria on vaikuttanut useissa maissa varhaiskasvatusta ohjaaviin opetussuunnitelmiin päiväkodeissa sekä kouluissa. Erityisesti opetussuunnitelmissa korostuu lapsen aktiivisuus oppimisessa. Opetuksessa tulee huomioida lapsen kehitysvaihe. Piaget’n mukaan leikki on assimilaatiota eli uuden tiedon sulauttamista vanhaan tietoon tai sen ensisijaisuutta akkommodaatioon eli uuden oppimiseen nähden. Edwards ja Knight (1994) kuitenkin korostavat, että iän yhdistäminen kehitysvaiheisiin ja tarkka sitoutuminen niihin saattaa rajoittaa opetussuunnitelman sisältöjä. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 163, 175–176.)

Piaget'n (1988, 44) mukaan jo ennen lapsen kielen kehittymistä, hänen sensomotoristen kykyjen aktivoima leikki tulee esille. Se on eräänlaista harjoitteluleikkiä ilman ajattelua tai sosiaalista toimintaa ja se laittaa alulle havaintoja ja liikkeitä. Sen jälkeen lapsi aloittaa symbolisen leikin vaiheen, joka sisältää niin jäljittely - ja mielikuvitusleikkejä. Ne saavat liikkeelle lapsen toiminnassa oikeaa ajatustoimintaa, vaikka ajattelu on vielä varsin itsekeskeistä. Symbolisen leikin tarkoituksena on tyydyttää nimenomaan minää, kun lapsi muuttaa todellisuutta toiveidensa mukaisesti. Harjoitteluleikki kestää suunnilleen toisen ikävuoden alkuun asti (Hännikäinen ja Rasku-Puttonen 2001, 163).

Harjoitteluleikin jälkeen mielikuvituksen kehittyminen mahdollistaa siirtymisen symbolileikkiin. Symbolileikki alkaa suunnilleen 1–1,5-vuotiaana, kestäen noin neljän vuoden ikään. Leikin avulla lapsi alkaa kuvata maailmaa mielikuvien avulla ja leikki antaa lapselle myös keinon sopeutua todellisuuden vaatimuksiin. Lapsi voi myös assimiloida todellisuutta symbolileikin avulla omien kiinnostuksen kohteiden sekä toiveiden mukaisesti. Kun hän assimiloii todellisuutta ja osaa sen, hän muodostaa siitä representaation eli tilannetta esittävän mallin. Tämän tuloksena kehittyvät mielikuvat, jotka toimivat ajattelun työkaluina. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 163–164.)

Symbolileikin toinen vaihe sijoittuu suunnilleen 4–7 vuoden ikään. Silloin aiemmat symboliset leikit menettävät merkitystään, vaikka niiden intensiteetti tai lukumäärä ei vähentyisikään. Tämän vaiheen uusia ominaisuuksia ovat leikillisten yhdistelmien järjestelmällisyys eli pitkäkestoisemmat tapahtumat, kollektiivinen symbolismi eli yhteisleikki ja todellisuuden tarkka jäljittely. Leikki on pidempikestoista ja erilaiset toiminnot seuraavat loogisesti toisiaan. Todellisuutta lapsi jäljittelee valitsemalla leikkiin oikeita esineitä ja kiinnittämällä erityisesti huomiota materiaalien yksityiskohtien oikeellisuuteen. Yhteisleikkien kautta lapsi alkaa eriyttää roolejaan ja niissä on vastavuoroisuutta sekä sopimista. (Piaget 1962, 135–139; Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 163–164.)

Piaget'n teoriassa vasta 5-vuotiailla lapsilla on kehittynyt roolileikkiä. Rooli on tällöin leikin pääsisältö ja rooli pystytään yleistämään. Piaget ei käsitellyt leikin teoriassaan lapsen ja aikuisen yhteisleikkiä tai aikuisen ohjaavia toimia. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 164.)

4.5 Sosiokonstruktiivinen oppiminen

Sosiokonstruktiivisen oppimiskäsityksen lähtökohtia ovat vuorovaikutus, yksilöllisyys ja oppimisen sosiaalinen näkökulma. Ne ovat samanlaisia Satakieli-pedagogiikan kanssa, joten sitä voidaan mainiosti hyödyntää varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksessa lasten motivoiminen leikin kautta oppimiseen on helppoa, jos kasvattajan työote on lapsilähtöinen ja joustava.

Kauppila (2007, 113–114) kirjoittaa, että sosiokonstruktiivisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen tarkoittaa yksilöllistä ja yhteisöllistä tietojen

sekä taitojen rakennusprosessia. Käsitys perustuu interpersoonalliseen vuorovaikutukseen, vastavuoroisuuteen sekä yhteistoiminnallisuuteen. Näkemys johtaa käytäntöihin ja opetusmenetelmiin, joissa sosiaalinen vuorovaikutus sekä yhteistyö ovat tärkeässä osassa. Oppimisprosessin kautta oppijalle syntyy osallisuus kulttuuriin sekä tietoon ja sosialisatio-prosessi kehittyy.

Oppimisenäkemyksessä korostuvat yksilöllinen ja yhteisöllinen näkökulma. Yksilöllisyys esiintyy tiedon ainutlaatuisissa prosesseissa, eli tietoverkoissa sekä skeemoissa. Yksilöllisyyteen sisältyy lisäksi sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitys osaamisen laajassa ketjussa ja tärkeää on myös yksilön oma kokemus tiedon muodostamisesta. Tieto rakentuu aina aikaisemmin opitulle ja aiemmin opittu on apuna uuden oppimiselle. Oppimisen menetelminä vuorottelevat yksilöllinen ja sosiaalinen. Oppija hahmottaa ilmiötä omakohtaisesti vahvistaen jo aiemmin oppimaansa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. (Kauppila 2007, 113–114.)

Kauppilan (2007, 121) mukaan sosiokonstruktiivisessa opetuksessa tavoitteena on oppijan kannalta mielekäs oppiminen. Se luo vahvan pohjan oppijan motivoitumiselle. Juurikin motivoiminen on opettajan suurimpia haasteita, sillä oppijoilla voi olla erilaisia motivoitumisen esteitä. Taustalla voi olla esimerkiksi epäsuotuisia aikaisempia kokemuksia. Suurta motivaatiota kuvaa vahva sisäisen motivaation taso. Sosiaalinen vuorovaikutus mahdollistaa sisäisen motivoitumisen parhaiten, ja tällöin oppija haluaa tehdä asioita mielellään itsenäisemmin. Oppija on näin ollen innokas ja hänellä on sisäinen palo oppia.

5 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET

Howardin (2011, 145) mukaan lapset oppivat monin eri tavoin. Vuosikymmenten aikana eri leikitutkimusten on ollut kuitenkin vaikea määrittellä leikin ainutlaatuisia kehitysominaisuuksia ja erottaa toisistaan leikin edut muista kausaalisista tekijöistä. Lisäksi ei ole yksimielisyyttä leikin toiminnallisesta määritelmästä.

Aikaisempia tutkimuksia suoraan opinnäytetyöni aiheesta ei löytynyt, mutta aihetta sivuavia tutkimuksia on tehty runsaasti niin Suomessa kuin ulkomailla. Seuraavaksi esitellään lyhyesti kaksi aihetta sivuavaa tutkimusta. Tutkimuksia tarkastellaan satakielipedagogiikan näkökulmista.

Ilvesoksa (2013) on tutkinut pro gradu -tutkielmassaan, mitkä tekijät vaikuttavat lasten motivaatioon toiminnallisessa oppimisessa. Laadullisen tutkimuksen kohteena oli Puolimatkan koulutupa, jossa toimii 4–8-vuotiaiden yhteisopetuksellinen ryhmä. Lapsia ryhmässä oli yhteensä 29. Koulutuvan toiminnan lähtökohtina ovat leikki ja seikkailu. Toimintaa havainnoitiin yhteensä kymmenen kertaa, joista yhdeksän videoitiin. Aineiston tukena toimivat myös muun muassa ryhmän ohjaajien toiminnasta kerätyt dokumentit sekä Ilvesoksen havainnointipäiväkirjat.

Ilvesoksen (2013) mukaan erilaisia toiminnalliseen oppimiseen vaikuttavia tekijöitä ovat lapsilähtöisyys, vuorovaikutus ja leikkipedagogiikka. Lisäksi opettajat osallistuvat leikkiin, jolloin siihen tulee tavoitteellisuutta ja voidaan puhua pedagogisesta leikistä. Pedagogisen leikin onnistumiseen vaikuttavat kasvattajan kyky oivaltaa lasten leikkiä sekä kasvattajien herkyys. Lapset ovat motivoituneita leikkimään, kun he voivat itse suunnitella, toteuttaa ja arvioida sitä.

Hakkarainen ja Brédikyté (2013, 1, 160) kertovat teoksessaan kehittävän leikkipedagogiikan perusteista. Heidän laadullisen tutkimuksen aineisto koostui muun muassa Kajaanin opettajankoulutusyksikön leikkilaboratoriossa toteutetusta noin kymmenen vuotta kestäneestä hankkeesta, leikki-kerhojen videomateriaalista, seurantaraporteista sekä yksittäisten lasten havainnoista. Tavoitteena oli tutkia ja kehittää 4–8-vuotiaiden lasten leikkipedagogista yhteisopetusta päiväkodeissa ja kouluissa ja toiminta tähtäsi parantamaan myös lasten oppimisvalmiuksia.

Tutkimuksen mukaan lapset kehittyvät leikin avulla. Heidän kehitystä ja oppimista voi edistää leikin ympäristöillä, ja sillä, että kasvattajat osallistuvat yhteiseen leikkiin. Lasten ja kasvattajien leikki luo myös lähikehityksen vyöhykkeitä ja kasvattajien osallistuminen leikkiin voi edistää lasten luovia tekoja leikin eri kehitysvaiheissa. Haasteena on, että harvat varhaiskasvatuksen työyhteisöt ovat tottuneet työskentelemään luovasti ja mielikuvitusta käyttäen. Lisäksi Hakkaraisen ja Brédikytén kokemusten mukaan vain harvat varhaiskasvattajat osallistuvat aktiivisesti lasten leikkien kehittämiseen tai tarjoavat luovuuden mallia lapsille. (Hakkarainen ja Brédikyté 2013, 232, 234–236.)

Edellä mainitut tutkimukset osoittavat, että kasvattajalla on tärkeä rooli leikin mahdollistamisessa lapsille. Lapsen leikki ei ole ikinä turhaa, vaan sillä on aina funktio ja sen kautta opitaan monia tärkeitä taitoja. Kasvattajat voisivat heittäytyä päiväkodin arjessa rohkeasti lasten leikkiin mukaan ja iloita heidän mielikuvituksesta sekä luovuudesta.

6 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimustehtävää pohdittiin yhdessä opinnäytetyön ohjaajan ja päiväkodin johtajan kanssa. Lopulta päädyttiin kahteen tutkimustehtävään, jotka tukevat tutkimuskysymyksiä. Tehtävänä oli selvittää, millaisia käsityksiä varhaiskasvattajilla on 3–5-vuotiaiden lasten satakielipedagogisista leikeistä oppimisen edistäjinä. Lisäksi haluttiin tutkia Satakieli-pedagogisen leikin kehittämistä oppimisen näkökulmasta.

Tutkimuskysymykset ovat

1. Millaisia käsityksiä varhaiskasvattajilla on Satakieli-pedagogisista leikeistä 3–5-vuotiaiden lasten oppimisen näkökulmasta?
2. Miten Satakieli-pedagogista leikkiä tulisi kehittää oppimisen näkökulmasta varhaiskasvattajien mukaan?

7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa kerrotaan ensin opinnäytetyön tutkimuksen tavoitteista ja sen jälkeen kerrotaan kvalitatiivisen tutkimuksen, teemahaastattelun, aineiston analysoinnin ja tutkimuksen luotettavuustarkastelun teoreettisesta viitekehyksestä. Lisäksi esitellään tutkimuksen kohderyhmä sekä tutkimusaineiston hankintamenetelmät.

7.1 Tutkimuksen tavoitteet

Tämän työn tarkoituksena oli tutkia, minkälaisia ovat 3–5-vuotiaiden lasten Satakieli-pedagogiset leikit kasvattajien mukaan. Tutkimus tekee Satakieli-pedagogiikkaa ja Satakieli-pedagogista leikkiä entistä näkyvämmäksi päiväkodissa. Tavoitteena oli, että tutkimusta voitaisiin hyödyntää käytännön työssä Hämeenlinnan kaupungin varhaiskasvatuksessa. Lisäksi kasvattajat kertoivat pedagogiikan kehittämistoiveistaan, joita mahdollisesti myös voitaisiin toteuttaa tulevaisuudessa. Kasvattajien omien kokemusten ja oman työn tarkastelu olivat ammatillisen kehittymisen sekä työn kehittämisen keskeisiä asioita.

Tutkimuksen myötä kasvattajat varmasti pohtivat myös käytännössä Satakieli-pedagogista leikkiä oppimisen näkökulmasta. Tavoitteena ei ollut etsiä oikeita tai vääriä vastauksia kysymyksiin, vaan tutkia Satakieli-pedagogista leikkiä oppimisen ja kehittämisen näkökulmista. Satakieli-pedagogiikassahan ei edes ole oikeita tai vääriä vastauksia.

Yksi tärkeä tavoitteeni oli tehdä ajantasainen, hyödyllinen ja luotettava tutkimus toimeksiantajalle. Lisäksi tavoitteena oli, että opinnäytetyö ei olisi turha, vaan sitä voitaisiin hyödyntää Hämeenlinnan varhaiskasvatuksessa tulevaisuudessa. Laadukkaan työn myötä Satakieli-pedagogiikkaa voitaisiin myös kehittää erityisesti lasten oppimisen edistäjänä varhaiskasvatuksessa.

7.2 Kvalitatiivinen tutkimus

Valitsin tutkimuksen toteuttamistavaksi kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimusmenetelmän, koska se on luotettava ja soveltuu parhaiten tutkimuksen toteuttamiseen. Tutkimuksen tavoitteena oli ymmärtää mahdollisimman hyvin tutkimuskohdettani sekä hankkia tietoa kokonaisvaltaisesti. Keskustelin tutkimuksen toteutuksesta paljon päiväkodin johtajan kanssa ja muutin suunnitelmiani tarvittaessa. Toteutin yksilölliset teemahaastattelut joustavasti sopimalla päivämäärän ja kellonajan lastentarhanopettajien ehdotusten mukaisesti.

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (1997, 161, 164) kirjoittavat, että kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa on lähtökohtana todellisen elämän kuvaaminen. Siihen sisältyy ajatus todellisuuden moninaisuudesta. Tutkimuksessa tavoitellaan tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Aineisto kerätään luonnollisissa sekä todellisissa tilanteissa käyt-

täen laadullisia metodeja, kuten teemahaastattelua tai osallistuvaa havainnointia. Tutkittavien ääni ja näkökulmat tulevat tällöin esille. Tutkimuksen kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti, eli satunnaisotoksen menetelmää ei käytetä. Tutkimuksen suunnitelmia muutetaan olosuhteiden mukaan ja tutkimus toteutetaan joustavasti. Tapauksia käsitellään ainutlaatuisina sekä tulkitaan aineistoa sen mukaisesti.

Aineiston suuruuden päättäminen on haasteellista laadullista tutkimusta tehdessä. Aineisto voi olla yhden henkilön haastattelu tai käsittää joukon yksilöhaastatteluja. Kun tutkimuksen tarkoituksena ei ole etsiä tilastollisia säännönmukaisuuksia tai keskimääräisiä yhteyksiä, aineiston koko ei määrydy edellä mainittuihin perustuen. Tavoitteena on ymmärtää tutkimuskohdetta. (Hirsijärvi ym.1997, 181.)

Tutkimuksen tavoitteena oli myös nimenomaan ymmärtää Satakieli-pedagogista leikkiä paremmin oppimisen edistäjänä päiväkodissa. Lisäksi halusin toteuttaa yksilöhaastattelut kasvattajia kuunnellen, kunnioittaen ja heihin luottaen. He ovat varhaiskasvatuksen ammattilaisia, jotka kertoivat minulle omia näkökulmiaan pedagogiikasta.

7.2.1 Teemahaastattelu

Pohdin tutkimuksen alussa, teenkö aineiston hankinnan yksilö- vai teemahaastatteluilla. Eniten minua arvelutti, pystynkö järjestämään ryhmähaastattelun niin, että haastateltavat puhuvat tasapuolisesti ja jokainen saa kertoa avoimesti vastauksiaan ja ajatuksiaan. Tutkimuksen aikataulua ajatellen ei ollut väliä, kumpaa metodia olisin käyttänyt. Tärkeintä oli, että haastattelut ovat luotettavia ja tarkkoja, joten päädyin yksilöhaastatteluihin.

Kananen (2010, 53) kirjoittaa, että teemahaastattelu on eniten käytetty laadullisen tutkimuksen tiedonkeruumenetelmä. Teemahaastattelun avulla tarkastellaan tutkittavaa ilmiötä eri teemoista eli näkökulmista. Yksilöhaastattelu tuottaa luotettavampaa ja tarkempaa tietoa verrattuna ryhmähaastatteluun, mutta toisaalta useiden haastatteluiden litterointi, analysointi sekä tulkinta vievät enemmän aikaa.

Hirsjärven ja Hurmeen (2001, 48) mukaan teemahaastattelu on puolistrukturoitu menetelmä. Siinä edetään etukäteen valittujen ja tiettyjen keskeisten teemojen sekä niitä tarkentavien kysymysten varassa. Teemahaastattelussa painotetaan ihmisten tulkintoja asioista, heidän asioille antamia merkityksiä ja vuorovaikutuksessa syntyviä merkityksiä. Tuomi ja Sara-järvi (2012, 75) puolestaan mainitsevat, että haastattelun kysymyksiä pohdittaessa pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia ongelmanasettelun tai tutkimustehtävän ja tutkimuksen tarkoituksen mukaisesti. Etukäteen valitut teemat perustuvat periaatteessa tutkimuksen viitekehitykseen.

Suunnittelin teemahaastattelun alustavat kysymykset yhdessä päiväkodin johtajan ja ohjaajani kanssa. Halusin, että päiväkodin ryhmien kasvattajat voivat myös lähettää minulle haastattelun kysymyksiä. Kun kävin tutustumassa päiväkotiin, kysyin lastentarhanopettajilta kysymysideoita haas-

tattelurunkoon ja lähetin heille vielä myöhemmin sähköpostin. Kysymysvaihtoehtoja ei kuitenkaan tullut.

Päiväkodin johtaja kommentoi aktiivisesti haastattelun alustavia kysymyksiä, kun lähetin ne hänelle sähköpostitse. Tein itse lopullisen haastattelurungon (liite 1), jonka päiväkodin johtaja ja ohjaajani hyväksyivät. Kirjoitin kysymykset loogiseen järjestykseen teemoittain, jolloin helpotin etukäteen aineiston analysointia, kun teemat olisivat jo valmiina aineistossa. Nauhoitin haastattelut ääninauhurilla ja ne olivat kestoltaan noin puoli tuntia.

7.3 Kohderyhmän kuvaus ja aineiston hankinta

Haastattelin Hämeenlinnan päiväkodin kolmea lastentarhanopettajaa, jotka työskentelevät 3–5-vuotiaiden lasten varhaiskasvatusryhmissä. Yksi haastateltavista työskenteli ryhmässä, jossa oli erityistä tukea tarvitsevia lapsia. Haastateltavat osallistuvat haastatteluun vapaaehtoisesti ja saavat itse päättää, milloin yksilöhaastattelu toteutetaan.

Lähetin kasvattajille etukäteen sähköpostitse haastattelun kysymykset, jolloin he pystyivät valmistautumaan jo etukäteen haastatteluun ja keskustelemaan haastattelun teemoista myös ryhmän muiden työntekijöiden kanssa. Kaksi kasvattajaa mainitsikin tehneensä niin. Lisäksi halusin, että haastattelut olisivat mahdollisimman asiapitoisia ja ylimääräistä pohdintaa vältettäisiin.

Päiväkodin johtaja ehdotti, että voisin kirjoittaa opinnäytetyöstäni tiedotteen lasten vanhemmille. Mielestäni tiedotteen tekeminen oli eettisesti tärkeää, vaikka lapset eivät osallistukaan millään lailla tutkimuksen aineiston hankintaan. Kirjoitin tiedotteen opinnäytetyön aineiston keräämisestä (liite 2) ja laitoin sen jokaisen päiväkodin ryhmän infoseinälle.

7.4 Aineiston analysointi

Hirsjärvi ym. (1997, 221–222) mukaan empiirisessä tutkimuksessa aineistosta voidaan tehdä päätelmiä yleensä vasta muutamien esitöiden jälkeen. Ensinnäkin tutkimuksen tiedot pitää tarkistaa, eli puuttuko tietoja tai sisältyykö aineistoon selviä virheellisyyksiä. Seuraavaksi voidaan täydentää tietoja tekemällä esimerkiksi haastattelu tai kysely, jos annettuja tietoja pitää vielä täydentää. Viimeisessä vaiheessa aineisto järjestetään tiedon talennusta sekä analyysia varten.

Haastatteluiden jälkeen litteroin aineiston kirjoittamalla sen tekstinkäsittelyohjelmalla, kuuntelin äänitteet sekä luin kirjoittamani tekstin vielä toistamiseen. Kun litteroinnin jälkeen tarkistin aineistoani, en huomannut siinä puuttuvia tietoja tai virheellisyyksiä. Minun ja ohjaajani mukaan aineistoa ei myöskään tarvinnut täydentää, koska se oli varsin laaja ja haastateltavat vastasivat kattavasti kysymyksiin kattavasti. Seuraavaksi oli tehtävä aineiston teemoittelu.

Hirsjärvi ja Hurme (2000, 142) kirjoittavat aineiston analysoinnista teema-alueittain, jolloin voidaan hyödyntää niin sanottuja merkintäkortteja. Jokaisen kortin yläkulmaan merkitään teema-alueen numero sekä toiseen kulmaan haastateltavan numero. Saman haastateltavan samaa teema-aluetta koskevat vastaukset kerätään samalle kortille. Tässä vaiheessa tutkijan on pyrittävä tavoittamaan aineiston olennainen sisältö. Tutkijan on pääteltävä aineistosta, milloin haastateltava puhuu tarkasteltavasta teemasta, joskus se voi olla hankalaa. Samasta teemasta haastateltava voi keskustella haastattelun eri vaiheissa, jolloin jaksot kootaan samalle kortille. Kirjoittaessaan tutkimuksensa teemoittelusta, tutkijan on käytettävä harkintaa, milloin hän hyödyntää aineistosta suoria lainauksia.

Hyödynsin Hirsjärven ja Hurmeen mainitsemia merkintäkortti-metodia hieman varioiden, kun teemoittelin aineistoani. Tulostin aineiston ja aloitin sen läpikäymisen kysymys kysymykseltä. Kokosin jokaisen haastateltavan aineiston samasta kysymyksestä teemoittain ja korostin tärkeitä virkkeitä korostuskynällä. Tämän jälkeen kirjoitin haastattelut teema-alueittain opinnäytetyön raporttiin. Hyödynsin runsaasti haastateltavien suoria lainauksia aineiston analyysissä, jotta heidän ääni tulee näkyväksi. Ne tuovat myös luotettavuutta tutkimukselle. Lopuksi tein haastattelun teemoista kuviot, jotka selkeyttäisivät lukijalle jokaisen kysymyksen tärkeitä teemoja.

7.5 Luotettavuus ja eettisyys tarkastelu

Tutkimuksen kohdejoukko on varsin pieni, joten tuloksia ei voida yleistää. Mielestäni tutkimus kuvaa kuitenkin hyvin tutkimuksen kohteena olevan päiväkodin Satakieli-pedagogista työtettä ja sitä oppimisen edistäjänä. Lisäksi lastentarhanopettajat kertoivat tutkimuksessa Satakieli-pedagogiikan kehittämistavoitteista.

Tuomi ja Sarajärvi (2003, 140) kirjoittavat, ettei laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin ole yksiselitteistä ohjetta. Tutkimusta voidaan arvioida eri näkökulmista kokonaisuutena, jolloin sen sisäinen koherenssi eli johdonmukaisuus painottuu. Ensinnäkin on tarkasteltava tutkimuksen kohdetta ja tarkoitusta, eli mitä tutkit ja miksi. Seuraavaksi on pohdittava omia sitoumuksia tutkijana, eli miksi tutkimus on tärkeä ja mitä oletuksia tutkimuksen aloituksessa on, ovatko ajatukset muuttuneet ja niin edelleen.

Aineistonkeruuta tulee tarkastella menetelmän, tekniikan sekä aineiston keräämiseen liittyneiden erityispiirteiden, esimerkiksi oliko aineisto jo valmiina tai yksilöhaastatteluja. Lisäksi haastateltuja henkilöitä tulee tarkastella, eli millä perusteella he valittiin tutkimukseen sekä monta henkilöä tutkimuksessa kaiken kaikkiaan on. Tutkijan on ehdottomasti huolehdittava, ettei haastateltavien henkilöllisyys paljastu. (Tuomi ja Sarajärvi 2003, 140–141.)

Edellä mainittujen näkökulmien lisäksi Tuomi ja Sarajärvi (2003, 141) korostavat, että tutkijan tulee arvioida tutkimuksen tutkija-tiedonantaja suh-

detta, tutkimuksen kesto, aineiston analyysia, tutkimuksen luotettavuutta sekä raportointia tulee tarkastella kriittisesti. Tutkimuksen raportista tulee löytyä kaikki edellä mainitut näkökulmat, jotta lukija voi arvioida tutkimuksen tuloksia. Vaikka kaikki edellä mainitut tutkimuksen kohdat täyttyisivät loistavasti tutkimuksessa, niiden tulee muodostaa yhdessä myös ehyt kokonaisuus.

Opinnäytetyön raportissa kirjoitan kaikista näkökulmista ja mielestäni raportti on johdonmukainen kokonaisuus. Olen kirjoittanut aiemmin tutkimuksen tarkoituksesta, tutkimuskohteesta ja tutkimuksen tärkeydestä. Aineiston keruumenetelmänä yksilöity teemahaastattelu on luotettava, eikä toteutuksessa ilmennyt ongelmia. Tutkimuksen kolme haastateltavaa kasvattajat osallistuivat haastatteluihin vapaaehtoisesti ja he eivät olleet minulle ennestään tuttuja. Olen analysoinut tutkimustulokset aineistolähtöisesti teemoitellen ja pohtinut koko opinnäytetyöprosessin ajan tutkimuksen luotettavuutta.

8 TUTKIMUSTULOKSET SATAKIELI-PEDAGOGISESTA LEIKISTÄ

Teemahaastattelut sujuivat hyvin, vaikkei minulla ollut aikaisempaa kokemusta äänitettävän haastattelun järjestämisestä. Pysin luomaan haastattelutilanteesta rennon ja keskusteleavan, ja onnistuin siinä mielestäni hyvin. Puhuimme aina aluksi haastateltavien kanssa hetken joistakin haastatteluun kuulumattomista asioista, jonka jälkeen siirryimme haastatteluun. Pöydällä ollut nauhuri unohtui nopeasti ja ainoastaan yhden haastattelun aikana haastattelun ulkopuolinen henkilö häiritsi hetken haastattelutilannetta. Se ei kuitenkaan vaikuttanut haastattelun kulkuun. Olen todella tyytyväinen laajaan aineistoon ja seuraavaksi kerrotaan tarkemmin Satakieli-pedagogisen leikin tutkimustuloksista.

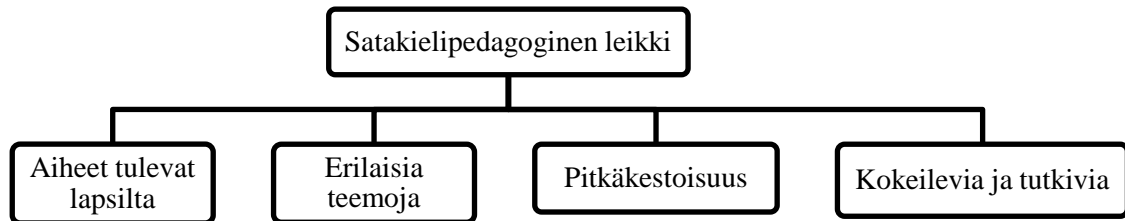
Seuraavaksi käsittelen haastattelun tutkimustuloksia Satakieli-pedagogisesta leikistä. Tein haastattelun pääteemoista kuviot, jotta teemojen ydinasioiden ymmärtäminen olisi helpompaa ja selkeämpää. Mielestäni kuviot ovat erittäin tarpeellisia aineiston analyysin ja johtopäätösten tekemisen kannalta. Havainnollistan laadullisen tutkimuksen tuloksia aineistoesimerkein ja tutkimustuloksissa on runsaasti suoria lainauksia. Ne kertovat tulosten yleisestä linjasta sekä poikkeustapauksista.

8.1 Kasvattajien määritelmä Satakieli-pedagogisista leikeistä

Kaikki lastentarhanopettajat kertoivat (kuvio 2), että Satakieli-pedagogiset leikit ovat hyvin monipuolisia; auto-, eläin-, koti-, kuularata-, lääkäri-, maa-, ja rakenteluleikkejä sekä palapelejä. Yksi haastateltava korosti, että lasten leikit ovat kokeilevia sekä tutkivia. Hänen mielestään on tärkeää, että kasvattajat luottavat lapseen, koska hän osaa kyllä leikkiä ja tutkia omalla tavallaan. Lastentarhanopettaja kertoi myös, että Satakieli-

pedagogisen leikin mahdollistaa parhaiten ulkoympäristö, joka on todella paljon rikkaampi verrattuna sisätiloihin.

Mun mielestä nää leikit ovat semmosia tota kokeileva ja tutkivia leikkejä ja siinä tärkeää sillai et siihen lapseen luotetaan että kyl se laps osaa ja leikkii ja tutkii sillä omalla tavallaan.



Kuvio 2. Kasvattajien näkemyksiä Satakieli-pedagogisista leikeistä.

Eräs haastateltava mainitsi, että lapset leikkivät, mitä he haluavat leikkiä, ja aiheina ovat asiat, joista lapset ovat erityisen kiinnostuneita. Lasten elämän ajankohtaiset asiat näkyvät myös lasten leikeissä. Lisäksi lapset toivovat leikkejä, joita toteutetaan mahdollisuuksien mukaan päiväkodissa ja lapset innostavat toinen toistaan leikkeihin. Haastateltavat kertoivat, että he pyrkivät toteuttamaan lapsille mahdollisimman paljon aikaa pitkäkestoiseen leikkiin. Kaikki ryhmän lapset leikkivät joskus samassa leikissä ja levotonta toimintaa vältetään.

8.1.1 Lapsen innostaminen leikkiin

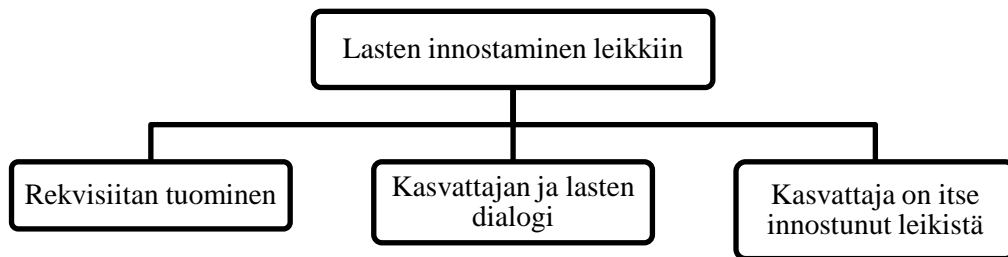
Kaikki haastateltavat mainitsivat lapsen leikkiin innostamisen välineeksi dialogisuuden lapsen ja aikuisen välillä, eli lasten kanssa keskusteleminen, ja heidän kysymyksiin vastaaminen on todella tärkeää (kuvio 3). Lapset kyselevät paljon asioita ja he ovat luonnostaan myös uteliaita. Kasvattajien ei tulisi kuitenkaan antaa suoraan oikeita vastauksia, vaan antaa lapselle pieniä vinkkejä, jotka auttavat häntä löytämään vastauksen kysymykseen. Kasvattaja voi myös ottaa asiasta selvää yhdessä lasten kanssa, mutta lapsille annetaan päärooli tilanteessa. Hän korosti myös, että kasvattaja on mukana leikissä vain vähän opastaen sekä neuvoen lapsia.

... et tavallaan ei anna valmiita vastauksia semmotteen vaan pistää niinku lapsia pohtiin...

Kaksi lastentarhanopettajaa kertoi, että kaikkein helpoin tapa innostaa lasta on olla itse aikuisena esimerkkinä lapsille. Kun on itse innostunut ja ihmettelee lasten kanssa asioita, innostuminen tarttuu aikuisista lapsiin ja toisin päin. Innostaminen on siis aika helppoa, kun on tilanteessa täysillä mukana ja itse innostunut.

No, kaikest helpompaa on se oma, oma esimerkki olla, olla niinku itse innostunut asiasta, ihmettellä lasten kanssa yhdessä että

se tarttuu niin helposti, se tarttuu niinku lapsilta meille aikuisiin ja aikuisilta lapsiin että se on aika helppoo sillai ku vaan olet siinä täysillä mukana ja innostunut.



Kuvio 3. Kasvattajien näkemyksiä lasten innostamisesta leikkiin.

Toinen vastaajista täsmensi vielä, että innostus lähtee ensin lapsista. Hän mainitsi myös, että aikuinen voi tuoda leikkiin myös rekvisiittaa kysymällä esimerkiksi, ”Mitä näillä asioilla voisi tehdä?” eikä anna valmiita vastauksia, vaan laittaa lapset itse pohtimaan. Yksi lastentarhanopettaja korosti, että kasvattajan aito läsnäolo on tärkeää.

Ja kysymykset aikuiselle ovat erittäin tärkeitä, mitä laps esittää aikuiselle kysymyksiä, niin niihin sitten vastailla. Aikuisen olisi oltava aidosti läsnä, eikä vaan niin että käväsen huoneessa ja menen pois. Vaan ihan... istua siellä huoneessa tai seistä tai missä asennossa nyt haluat ollakin.

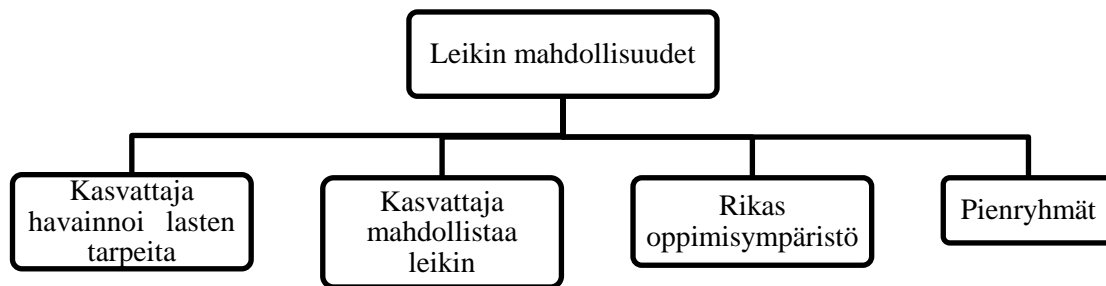
8.1.2 Mahdollisuudet toteuttaa leikkiä

Yksi lastentarhanopettaja kertoi, että Satakieli-pedagogiikka tarvitsee rikkaan oppimisympäristön (kuvio 4). Siinä on selkeät leikkipisteet, jotka houkuttelevat lapsia leikkimään. Lisäksi siinä on ikätason mukaan leikit, leikkikalut ja tavarat.

No, tärkeää on varmaan se, että se on niinku tää oppimisympäristö olis ensiksi sillai niinku rikkas jotenki, et siinä olis, olis selkeästi niiku näitä tämmösiä leikkipisteitä mikä houkuttelee lapsia siihen leikkimään, sitten tota et siinä olis sitten niinku ikätason mukaan vaikka näät leikit, leikkikalut, tavarat ja ja...

Toinen lastentarhanopettaja kertoi, että Satakieli-pedagoginen leikki tapahtuu mielellään pienryhmissä, eli osa lapsista on sisällä ja osa ulkona leikkimässä. Vanhemmilla lapsilla leikki voi olla projektiluonteista, niiden toteuttamisessa vain mielikuvitus on rajana. Kolmas vastaajista kertoi, että kasvattaja havainnoi lasten tarpeita ja miten vuorovaikutus toimii lasten välillä, milloin aikuisen on hyvä mennä leikkiin vai tarvitaanko häntä. Hän korosti, että kasvattaja on leikin mahdollistaja, joka antaa lapselle leikkivälineitä, tilaa sekä aikaa.

No mun mielestä aika lailla sitä, että niinku aikuinen pystyy havainnoimaan, että mitkä on ne lasten tarpeet siinä, ja sitte se, että vähän niinku se et kattoo tavallaan, et miten se vuorovaikutus niitten lasten kesken niinku toimii. Ja sitten milloin niinku aikuisen on hyvä mennä siihen leikkiin mukaan vai tarvitaaks siinä aikuista ollenkaan. Se aikuinen on ehkä vähän niinku mahdollistaja sille leikille, et se antaa sitä... niitä leikkivälineitä ja sitä tilaa ja aikaa ja...

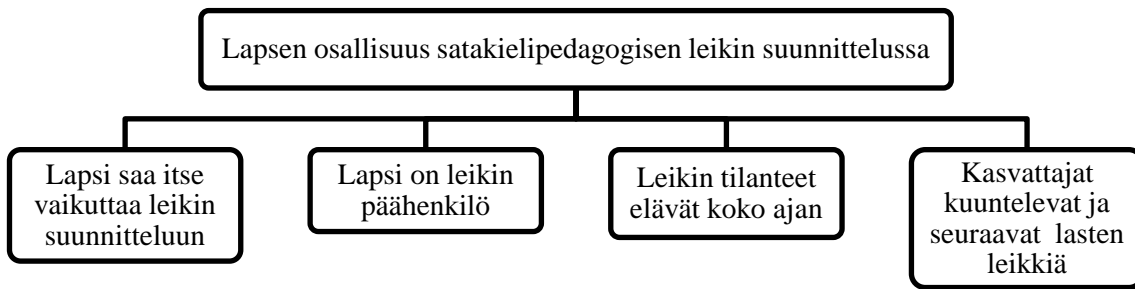


Kuvio 4. Satakieli-pedagogisen leikin mahdollisuuksia kasvattajien mukaan.

8.1.3 Lapsen osallisuus leikin suunnittelussa

Kaikki vastaajat kertoivat, että lapsi pääsee itse vaikuttamaan ja on päähenkilö leikin suunnittelussa (kuvio 5). Yksi lastentarhanopettaja painotti, että kasvattajat vain kuuntelevat ja seuraavat lasten leikkiä. He esittävät mahdollisesti kysymyksiä lasten leikkiessä, jolloin lapsille tulee tunne, että he ovat tärkeitä, kun aikuinen on ihan oikeasti kiinnostunut leikistä. Tällöin lapset saavat vielä lisää intoa leikkiinsä.

No, laps siinä on ihan pääroolissa että, että tota kaikki se lähtee lapsesta, se leikki... että me aikuiset ollaan siinä vaan kuuntelemassa ja seuraamassa... ja ja tota... sitten vähän niinku vaikka sillai et voi esittää vaikka jotain tällöisiä kysymyksiä siinä leikin kun lapset leikkii ja, ja se on todella merkki lapselle että jos aikuinen kysyy jonkun kysymyksen että ahaa, että me ollaanki tärkeitä. Meidän leikistä on aikuihenkin kiinnostunut, ja ne saa siitä vielä enemmän intoa.



Kuvio 5. Lapsen osallisuus Satakieli-pedagogisen leikin suunnittelussa.

Yksi vastaajista kertoi, että leikkitilanteet elävät koko ajan ja jos lapset toivovat jotain niin se pyritään toteuttamaan. Lapset kertovat ihan suoraan toiveitaan, eli heitä ei tarvitse paljoa havainnoida. Kun kasvattajat huomasivat, että lapset pitävät paljon hoivaleikeistä, he päättivät järjestää nalle-sairaalapäivän. Lapset ovat edelleen kiinnostuneita hoivaleikeistä ja leikkivät edelleen usein lääkärintarvikkeilla.

8.1.4 Leikkien lähtökohdat

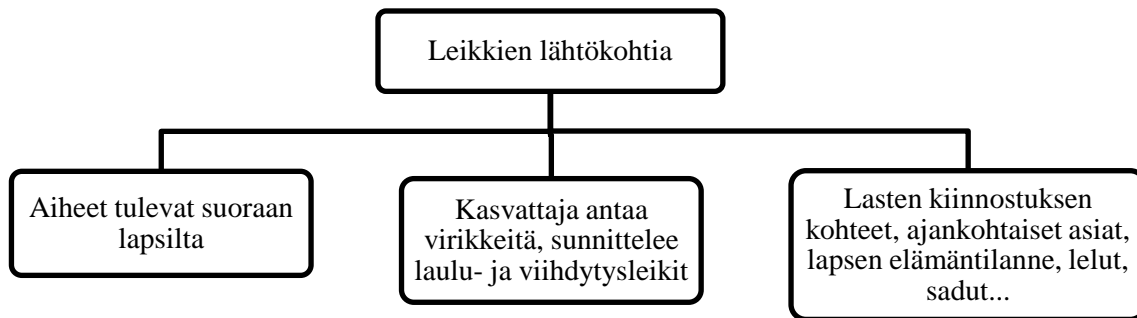
Lastentarhanopettajat kertoivat, että Satakieli-pedagogisten leikkien aiheet tulevat suoraan lapsilta, eli heidän kiinnostuksen kohteistaan, ajankohtaisista asioista, elämäntilanteesta kotona sekä sen muutoksista (kuvio 6). Lelut herättävät myös lasten mielenkiinnon ja eräs vastaaja kertoi, että lapset voivat käyttää leluja useammassa eri tarkoituksessa. Kaksi lastentarhanopettajaa kertoi, että heidän ryhmässään on kerran viikossa lelupäivä ja yhdessä ryhmässä omia leluja voi tuoda päiväkotiin joka päivä.

Ne on niistä niinku ajankohtasista asioista, vaikka elämäntilanteesta kotona ja muutoksista mitä on tullu, ja kaikki sadut ja kaikki uudet lelut ja kaikki... Nii tavallaan niinku kaikki, mitä koko ajan ympäri tapahtuu.

Eräs lastentarhanopettaja kertoi, että leikin lähtökohtina voivat toimia myös jäljitteleminen tai pihalla jokin kiinnostava paikka. Hän lisäsi, että kasvattajat suunnittelevat laululeikit ja niin sanotut viihdytysleikit. Laululeikit voivat sisältää esimerkiksi numeroita, kirjaimia, vastakohtia, värejä sekä kuulo- ja tuntoaistin harjoituksia.

Se on... se on mukava, ja mistä kuuluu ääni? Esimerkiksi tiputetaan vaikka sakset lattialle, niin että lapset on niin että ei nää sitä pudottajaa tai niitä tavaroita. Rypistetään paperia, se voi olla neula... ihan mikä tahansa tavara, viivotin. Ja kuunnellaan, mikä pitää tuollasta ääntä. ... Tunnustelupussi on sit taas semmonen, et laps voi tunnustella, mikä siellä pussissa on, ihan tuntuvasti. Erittäin kehittäviä leikkejä. Ja mä sanoisin, että nää on satakielipedagogisia leikkejä, koska näissä on kaikki aistit käytössä.

Toinen vastaaja mainitsi, että sadut vaikuttavat myös lasten leikkeihin. Kasvattajat voivat tarjota leikkiin myös virikkeitä ja katsoa, lähtisikö siitä jotain uutta, eli tuleeko kaikki mukaan tai jos leikki jää siihen, niin sitten katsotaan jotain muuta juttua. Leikkiympäristöjä voi rikastaa myös lainaamalla leikkikaluja muista ryhmistä.



Kuvio 6. Kasvattajien näkemyksiä lasten Satakieli-pedagogisten leikkien lähtökohdista.

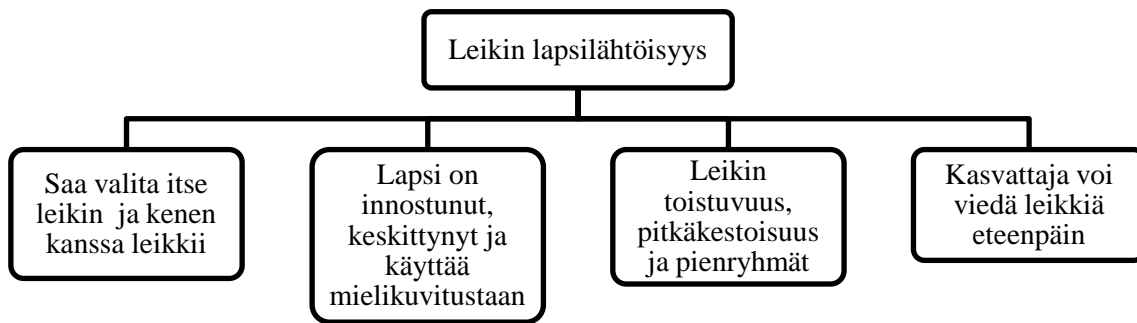
8.1.5 Lapsilähtöisyys leikissä

Kaksi lastentarhanopettajaa kertoi, että lapset toistavat tiettyjä leikkejä (kuvio 7). Eräs lastentarhanopettaja kertoi, että lapsi saa itse valita ja päättää leikin. Hänen ryhmässään pyritään avoimeen leikkiin, eli lapsi pääsee halutessaan jo alkaneeseen leikkiin mukaan. Toinen lastentarhanopettaja painotti, että innostus lähtee lapsilta, mutta aikuinen voi joskus viedä leikkiä eteenpäin. Lasten innostuneisuus ja mielenkiinto näkyvät leikin kes-tossa.

Joo, kyllä ne leikit toistuu, että nää on ihan meidän elämästä ne leikit, että... Tää on niinku, mitä nähään kotona ja ympärillä, että...

Kolmas lastentarhanopettaja kertoi, että lapsi on itse innostunut, tunteella mukana ja keskittynyt. Lisäksi hän on utelias, keksii itse ja käyttää omaa mielikuvitustaan. Lapset leikkivät pienryhmissä, ja leikki voi muodostua joskus äänekkääksi sekä tilaa vieväksi. Silloin aikuisen tehtävä on arvioida tilanne, eli laajeneeko leikki liian suuresti. Hän painotti myös, ettei leikki voi kehittyä, jos lapsi ei saa käyttää mielikuvitustaan.

Lapsi on itse innostunut ja tunteella mukana, ja lapsi keskittyy. Leikki voi muodostua joskus äänekkääksikin ja tilaa vieväksi... lapsi on utelias, keksii itse, käyttää omaa mielikuvitustaan.



Kuvio 7. Satakieli-pedagogisen leikin lapsilähtöisyys lastentarhanopettajien mukaan.

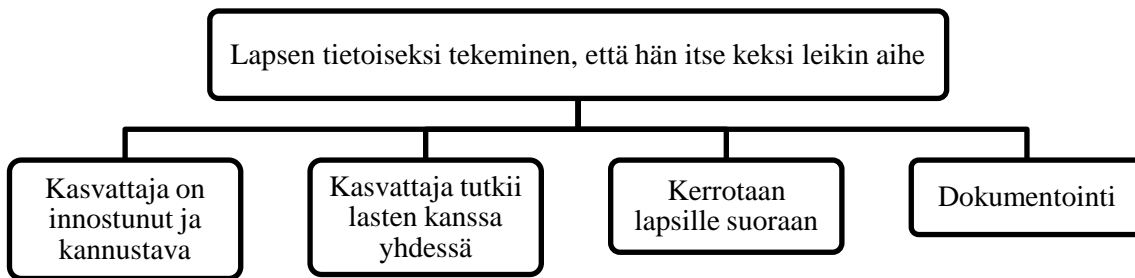
8.1.6 Lapsen tietoiseksi tekeminen, että häneltä on tullut leikin aihe

Yksi lastentarhanopettaja kertoi, että kasvattaja innostuu, kannustaa, ehkä osallistuu tai ainakin tukee ja hyväksyy lapsen valinnan (kuviot 8). Vanhempien kanssa pyritään myös puhumaan leikeistä, mutta välttämättä kaikkien kanssa vanhempien kanssa ei puhuta niistä joka päivä. Toinen haastateltava mainitsi, että kun jostakin aiheesta ollaan kiinnostuneita, sitä lähdetään tutkimaan. Aihe tehdään näkyväksi piirustuksilla ja valokuvilla, niitä käydään yhdessä läpi sekä voidaan laittaa myös Internet-sivuille. Dokumentteja näytetään myös vanhemmille.

...sitten kun joku aihe lähtee niinku ja huomaa että kaikki ovat kiinnostuneita, että siitä lähettään sitten niinku tutkimaan ja.. ja siitä tulee sitten sitä näkyvää... näkyvää just, että tulee piirustuksia, tulee valokuvia ja niitä käydään läpi. Ja kun laitetaan esille ja vielä vanhemmillekin näytetään, sitten on vielä Internet-sivut...

Kolmas haastateltava kertoi, että lapsille kerrotaan ihan suoraankin, että lapsilla oli tosi kiva leikki ja he keksivät hienon aiheen. Hän kertoi myös, että dokumentaatiot kertovat lapselle hänen leikeistä. Lapset katsovat paljon myös omia kasvun kansioitaan. Haastateltavan mielestään on tärkeää, että leikkeihin voi palata aina uudestaan kuvien kautta.

Monesti sanotaan ihan suoraankin, et tää oli hei tosi kiva leikki, että te keksitte niinku hienon aiheen... et sen niinku voi niinku kertoa, ja sit toisaalta ne dokumentaatiot sitte niinku kertoo senki lapselle. Niinku niitten kautta voidaan aina palata sitten niihin, ja noi meidän lapset tykkää hirveesti kattella noita kasvun kansioita ja sit ne aina muistelee tavallaan niinku, aina voi uudestaan palata sitte niitten kuvien kautta. Kyl mä luulen, et ne on aika tietosia on siitä et ne on ite keksinyt niitä...



Kuvio 8. Kasvattajien näkökulmia, miten saada lapsi tietoiseksi, että hän itse keksi leikin aiheen.

8.1.7 Kasvattajan heittäytyminen leikin teemaan

Eräs lastentarhanopettaja kertoi, että hän kuuntelee ja havainnoi lapsia (kuvio 9). Hän menee mukaan leikkiin, erityisesti jos lapsi pyytää leikkimään niin hän osallistuu myös leikkiin. Hän korosti, että kaikille on taatava leikkirauha.

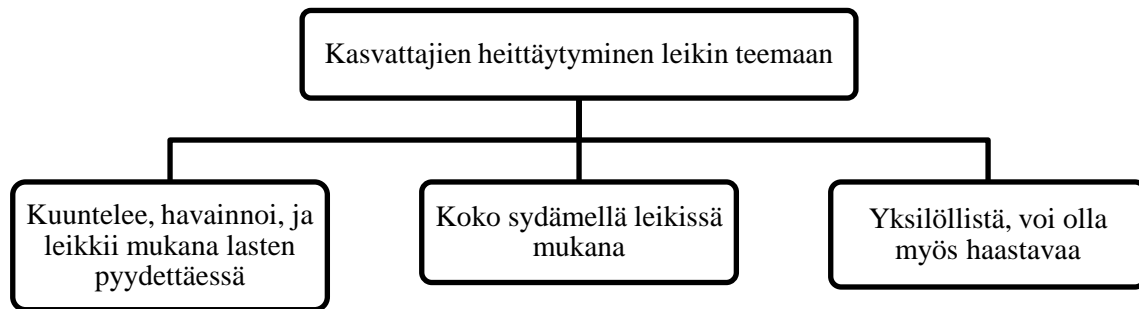
Toinen lastentarhanopettaja kertoi, että Satakieli-pedagogisen leikin teemaan heittäytyminen on todella yksilöllistä ja haasteellista. Kaikilla ei ole kykyä heittäytyä leikkiin tarpeeksi ja kasvattajan on välillä vaikeaa heittäytyä lapsen tasolle. Tällöin hän voi vähän viedä leikkiä eteenpäin, jos ryhmässä on esimerkiksi lapsia, joilla on vaikeuksia puheen tuottamisessa. Lastentarhanopettaja mainitsi, että lapset nauttivat todella paljon, kun kasvattaja on edes läsnä. Hänen mielestään pienetkin asiat riittävät. Hän kertoi myös, että kasvattaja voi olla leikissä myös hieman passiivisemmassa roolissa. Kasvattaja voi olla esimerkiksi lääkarileikissä potilaana, jolloin lapset innostuvat ja kasvattaja kuuntelee lapsia sekä vastaa heidän tarpeisiinsa. Hän mahdollistaa leikin koko ryhmälle, jolloin kukaan ei jää ulkopuoliseksi. Tällainen tilanne on lastentarhanopettajan mukaan rikkautta, jota aikuinen voi lasten leikkiin tuoda.

Se on oikeesti niinku tosi yksilöllistä ja haasteellista, et kaikilla ei oo niinku semmosta kykyä tavallaan niinku heittäytyä tarpeeks siihe, et sitte voi vähän viedä sitä leikkiä eteenpäin... ..Se, että... aikuisen on ehkä välillä vaikee heittäytyä niin sanotusti siihen lapsen tasolle.

Kolmas vastaaja kertoi, että hän lähtee koko sydämellään leikkiin mukaan. Hän on samalla lailla innostunut ja ihmettelee asioita lasten kanssa. Tavoitteena on, ettei olisi mitään valmista tietoa, vaan yhdessä lähettäisiin kulkemaan matkaa ja ihmetellään. Lapsen annetaan viedä leikkiä eteenpäin ja aikuisena ollaan uteliaita, jolloin lapsi saa tuntea, että hän on leikin päähenkilö.

Siinä on ihan tota... koko sydämellä lähdet siihen mukana. Olet saman lailla innostunut... innostunut ja ihmettelet nii-

den lasten kanssa ja... Ja tavoite on se, että se ei ole niinku ettei ole mitään niinku valmista tietoa vaan lähetään yhdessä sitä kulkemaan sitä matkaa, ja ihmetellään ja tota niin kun et-tä annetaan... annetaan vähän niinku lapsen viiä sitä eteen-päin ja ollaan siinä vähän niinku itse aikuisena uteliaita... et-tä tota... et laps saa tuntea, et hän on se päähenkilö.



Kuvio 9. Kasvattajien näkemyksiä Satakieli-pedagogiseen leikkiin heittäytymisestä.

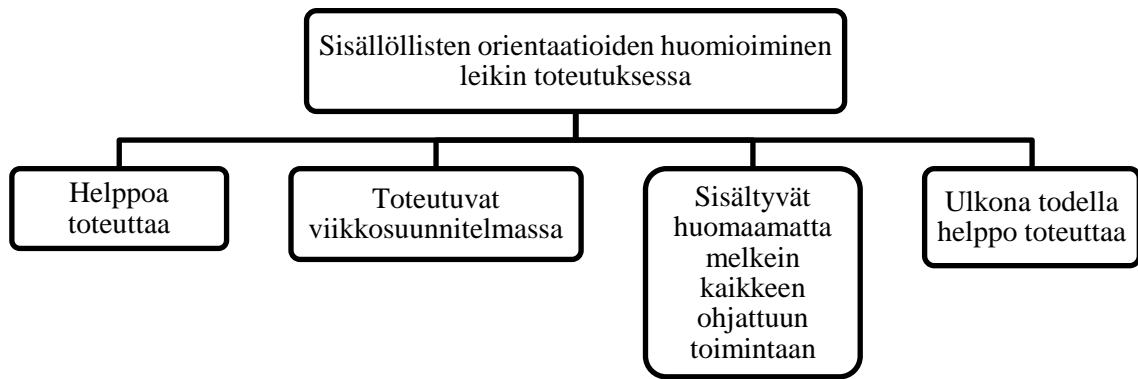
8.2 Kasvattajien näkemyksiä Satakieli-pedagogisista leikeistä oppimisen näkökulmasta

Haastattelujen toinen teema oli Satakieli-pedagogisen leikin oppimisen näkökulma. Kysymykset käsittelivät sisällöllisten orientaatioiden toteutusta leikissä, rikkaan ja monipuolisen leikkiympäristön ominaisuuksia oppimisen näkökulmasta sekä pedagogista dokumentointia.

8.2.1 Sisällöllisten orientaatioiden huomioiminen leikin toteutuksessa

Kaikki lastentarhanopettajat kertoivat, että sisällöllisten orientaatioiden huomioiminen Satakieli-pedagogisen leikin toteuttamisessa on helppoa (kuvio 10). Orientaatiot voivat nivoutua toisiinsa ja niitä voidaan integroida. Yksi vastaaja kertoi, että esimerkiksi ulkona on todella helppoa ottaa kaikki sisällölliset orientaatiot mukaan rakentamalla majaa, opettaen luonnontiedettä, neuvoen miten luonnossa käyttäydytään, lasketaan keppejä, kirjoitetaan kepillä kirjaimia maahan...

No, niitä on sillai aika helppo tulee, esimerkiksi vaikka just niinku ulkona on todella helppo ottaa kaikki nää sisällölliset orientaatiot ... luonnontiedettä opettaa tai neuvoa miten luonnossa käyttäydytään ... vaikka matematiikka on helppoo ku vaikka ne rupee laskemaan montako keppiä siinä on tai sitten aika helppo on ulkonakin, että keppi käteen ja se on kynä ja ne rupeekin kirjottamaan kirjaimia ... kyllä tässä sisäleikeissäkin onnistuu aika hyvin että vaikka joku kauppa-leikki missä tulee nää matemaattiset alueet kaikki tulee ku ihan vahingossa ja...



Kuvio 10. Kasvattajien näkemyksiä sisällöllisten orientaatioiden huomioiminen Satakieli-pedagogisen leikin toteutuksessa.

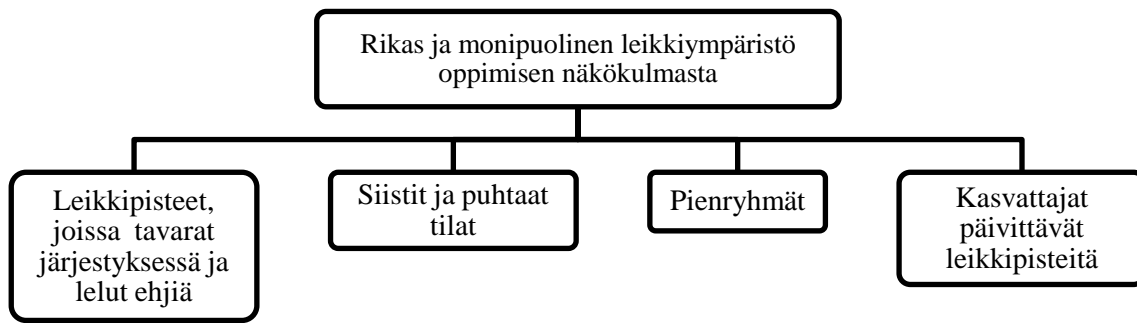
Yksi lastentarhanopettaja kertoi, että heidän ryhmässään on käytössä viikkosuunnitelma, joka sisältää koritehtäviä, eli kielen kehittämistä muun muassa saduilla ja runoilla, musiikkia, laulua, liikuntaa, kädentöitä ja retkiä. Lisäksi hän kertoi, että heidän tulee ottaa huomioon niin päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma, ryhmävarhaiskasvatussuunnitelma kuin lasten omat varhaiskasvatussuunnitelmat. Kaikkien edellä mainittujen varhaiskasvatussuunnitelmien toteuttaminen ei ole hänen mielestään kuitenkaan haastavaa. Hänen mukaansa niihin pitäisi aina vaan palata ja muistutella itselleen niiden sisältöjä. Kolmas lastentarhanopettaja vastasi, että melkein kaikkeen ohjattuun toimintaan sisällölliset orientaatiot tulevat huomaamatta mukaan.

8.2.2 Rikas ja monipuolinen leikkiympäristö oppimisen näkökulmasta

Lastentarhanopettajat pitivät rikkaan ja monipuolisen Satakieli-pedagogisen leikkiympäristön tärkeimpänä asiana leikkipisteitä, joissa tavarat ovat järjestyksessä ja omilla paikoillaan (kuvio 11). Leikkipisteellä on leikkiin välineitä, joilla pystyy leikkimään ja se on ikätasolle sekä sopiva että virikkeellinen. Siellä lelut ovat ehjiä ja leikillä on oma paikka, lapsilla on lupa leikkiä sekä touhuta.

Yksi vastaaja korosti tilojen siisteyttä ja puhtautta. Tärkeää on, että lapsi voi ottaa itse tavaroita, mutta kaikkea ei tarvitse olla näkyvissä. Lisäksi leluja voi vaihdella, eli laittaa muutamaksi viikoksi pois ja ottaa ne uudestaan esille. Metsä on hyvä ja aisteille monipuolinen leikkipaikka.

Tavarat ovat järjestyksessä, omalla paikallaan, lelut ehjiä ja leikillä on oma paikkansa. Vaikka meillä ei ole mitään sellasia peittoja tai mattoja, minkä päällä leikitään, sellasia tiettyjä, mut lapset kuitenkin tietää, missä se leikki kuuluu olla, missä huoneessa. Tila pidetään siistinä ja puhtaana, ja metsä on hyvä leikkipaikka, aisteille monipuolinen. Ja sitten sen leikin pitäis, leikkipaikan ympäristön pitäis olla ikätasolle sopiva ja virikkeellinen, ja niin, että ne lapset voi itse ottaa, kaikkea ei tarvitse olla näkyvissä.



Kuvio 11. Rikas ja monipuolinen leikkiympäristö oppimisen näkökulmasta.

Toinen vastaaja kertoi, että pienryhmätoiminta on kaikkein paras oppimisympäristö. Hänen mielestään pienilläkin asioilla pystyy leikkimään, se antaa mielikuvitukselle tilaa. He pyrkivät ryhmässä yhteisöllisyyteen ja he keskustelivat asioista lasten kanssa jatkuvasti esimerkiksi kokoontumisissa, ja kun luetaan satu, niin keskustellaan ja käydään asioita läpi päivittäin, monta kertaa päivässä.

Kolmas vastaaja mainitsi myös pienryhmätoiminnan. Hän kertoi lisäksi, että aikuisten tehtävä on vaihtaa leikkipisteitä lasten kiinnostuksen kohteiden mukaan, etteivät ne olisi vuodesta toiseen samoja. Leikkipisteiden tulee haastaa lapsia, jolloin ne mahdollistavat niin tutkimisen kuin leikkimisen.

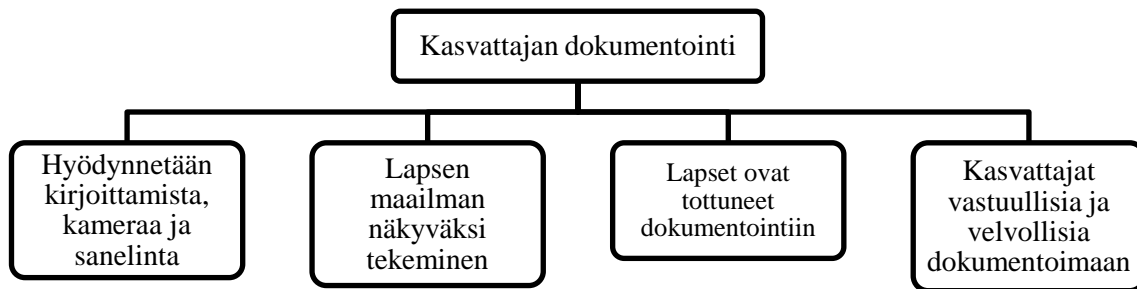
No, on noi leikkipisteet monissa ryhmissä, mut sitten ku aikuisten tehtävänä on sitte tavallaan niinku vaihtaa niitä leikkipisteitä aina niitten lasten kiinnostusten kohteitten mukaan, että ne ei ois aina vuodesta toiseen niitä samoja, vaan se, että kun ne lapset kasvaa ja kehittyä nii sitten niistä tulee niinku niitten, otetaan huomioon se kehitystaso, ja se ikähaarukka, mikä siinä ryhmässä on. Se, että tavallaan jotain haasteitaki niille lapsille, että sitten niinku mitkä antaa mahdollisuuksia siihen tutkimiseen ja leikkimiseen.

8.2.3 Leikin dokumentointi kasvattajien näkökulmasta

Jokaisessa ryhmässä on oma kamera sekä sanelin, joilla toteutetaan Satakieli-pedagogisen leikin dokumentointia (kuvio 12). Kaikki lastentarhanopettajat kirjaavat myös lasten sanomisia, ajatuksia sekä leikin kulkua. Yksi lastentarhanopettaja kertoi, että hän on tehnyt diaesityksiä. Hän kantaa taskussa kameraa melkein koko ajan ja lapset ovat tottuneet dokumentointiin päiväkodissa. Hänen mielestään jokainen toteuttaa dokumentointia omalla tavallaan, eikä heillä ole siihen minkäänlaista ohjeistusta.

Joo, kameralla valokuvaan ja sitten tota... kirjaan ylös lasten sanomisia ja ajatuksia, ja ja tota... sitten teen niistä semmoisen niinkun diaesityksen näkyväksi. Mä en ole videokuvaa

vielä käyttänyt, mutta kamera on kyllä niinku koko ajan melkein taskussa. Ja lapsetkin on siihen ihan tottunut, he itsekkin melkein niinku pyytää, että...



Kuvio 12. Dokumentointi kasvattajan näkökulmasta.

Toinen lastentarhanopettaja kertoi, että dokumentoinnin ydin on lapsen maailman näkyväksi tekeminen ja se, että lapsi on tärkeä sekä arvokas. Hän havainnoi lasten eleitä ja ilmeitä ja joskus he pitävät tietyn lapsen havainnointipäivän, jolloin häntä havainnoidaan aamusta kotiin lähtöön saakka. Dokumentit voidaan laittaa esimerkiksi kasvun kansioon ja hänen mielestä mitään dokumentteja ei kannata tuhota. Kädentöitä tehtäessä kasvattajat voivat sopia, kuka heistä dokumentoi, koska tuokion ohjaajan voi olla vaikea dokumentoida samaan aikaan kun hän ohjaa toimintaa. Lastentarhanopettajan mukaan dokumentointi ei välttämättä vie paljon aikaa, vain litterointi on aikaa vievää. Koko henkilökunta osallistuu dokumentointiin ja he järjestävät ajan aineiston purkamiselle.

... tehdään lapsen maailma näkyväksi ja lapsi on tärkeä ja arvokas, tää on niinku se kaiken ydin.

Kolmannen lastentarhanopettajan mielestä päiväkodissa on hyvät tallennusvälineet. Hän pystyy leikkiä nauhoittamalla poimimaan sen idean, alun, tapahtumat ja päättymisen. Satakielipedagogiikka on kasvattajien työväline, joten jokainen on vastuullinen sekä velvollinen tekemään satakielipedagogisen leikin dokumentointia. Kasvattajien tulee olla tietoisia, miksi ja kenelle dokumentoidaan.

... et jokainen on niinku tavallaan velvollinen ja vastuussa, että niinku tulee sitä dokumentointia tehtyä, ku se on meidän työväline, se satakielipedagogiikka.

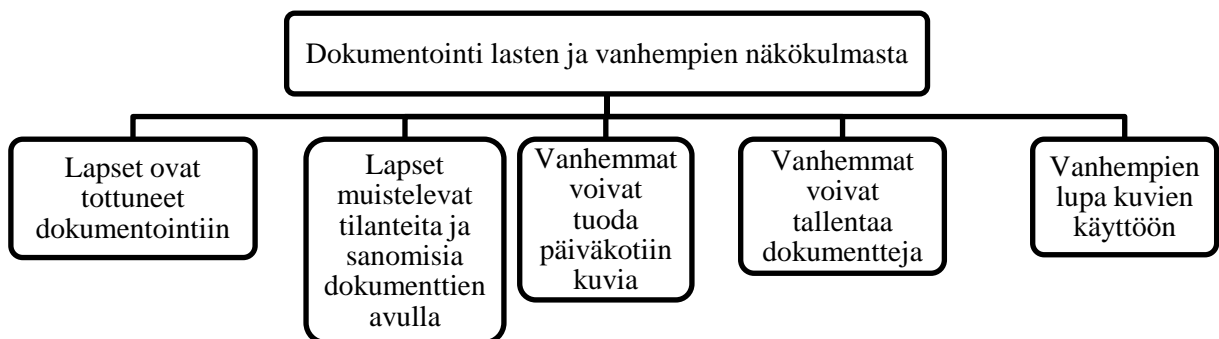
Hänen mukaansa dokumentointiin ei ole tarpeeksi aikaa. Lastentarhanopettajilla on suunnitteluajat, mutta yleensä niihin on jo valmiina kaikkea tekemistä. Lastenhoitajilla ei ole suunnitteluaikaa vaan se pitää järjestää esimerkiksi ulkoilun aikana. Hän kertoi, että joillekin kasvattajille dokumentointi voi olla haastavaa ja he pelkäävät tekevänsä dokumentoinnin väärin, vaikei siinä ole oikeaa tai väärää tapaa. Hän kertoi myös, ettei kaikkea tarvitse dokumentoida, vaan tärkeintä olisi dokumentoida tilanteita, joissa nähdään lasten kasvua ja kehitystä.

Nii, et sä saisit olla koko ajan kamera kädessä, mut tavallaan, että tapahtuu niinku semmosta et missä nähään sitä lasten kasvua ja kehitystä, ja niinku et sitä tarvii miettiä, että minkä takia dokumentoidaan ja kenelle dokumentoidaan.

8.2.4 Lasten ja vanhempien osallistuminen dokumentointiin

Kaksi haastateltavaa kertoi, että vanhemmat voivat osallistua dokumentointiin tuomalla kuvia päiväkotiin tai he voivat tallentaa dokumentteja esimerkiksi muistitikulle. Yksi lastentarhanopettaja kertoi, että lapset ovat jo tottuneet dokumentointiin (kuvio 13). Lapset voivat pyytääkin kasvattajaa dokumentoimaan jokin tietty tilanne. He haluavat katsoa suoraan kamerasta kuvia, ja kun dokumentoinnit on tulostettu tai ne ovat diaesityksiä, lapset muistavat todella tarkasti tapahtumia ja heidän puheita. Toinen lastentarhanopettaja korosti, että vanhemmilta pitää kysyä lupa lasten kuvien käyttämiseen.

No, vanhemmilta kysytään lupa esimerkiksi kuvien käyttöön, jotkut vanhemmat voivat kieltää, että ei mielellään ole kuvia missään nähtävissä, tai ei ainakaan niin, että ois kuva sekä nimi. Mut useimmat kyllä tahtovat niin, että ne on päiväkodin seinillä muttei sitten missään, esimerkiks jos tulee vaikka lehtikuvaaja.



Kuvio 13. Dokumentointi lasten ja vanhempien osallistuminen dokumentointiin.

Kolmannen lastentarhanopettajan mielestä dokumentointi on pääasiassa kasvattajien vastuulla. Hän kertoi, että vanhemmat voisivat osallistua siihen aiempaa enemmän. Toisaalta hän pohti esimerkiksi kasvun kansion merkitystä, eli onko sen tarkoituksena kuvata päiväkodin arkea ja tapahtumia, joita vanhemmat eivät näe.

8.3 Satakieli-pedagogisen leikin esteet ja kehittäminen oppimisen näkökulmasta

Kolmas teema haastatteluissa oli Satakieli-pedagogisen leikin esteet ja kehittäminen. Aineistosta muodostui selkeästi esteet lasten näkökulmasta sekä kasvattajien esteet toteuttaa Satakieli-pedagogiikkaa. Käsittelen mo-

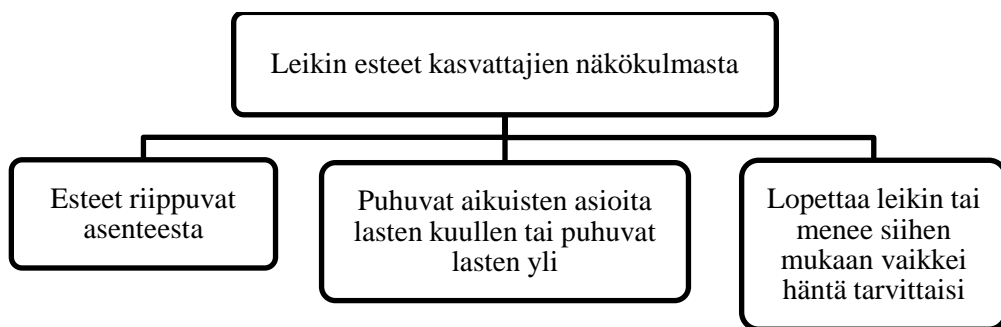
lempia alateemoja erikseen. Lopuksi kirjoitan Satakieli-pedagogisen leikin kehittämisestä oppimisen näkökulmasta.

8.3.1 Leikin esteet kasvattajien näkökulmasta

Kaikki lastentarhanopettajat olivat tyytyväisiä päiväkodin tarvikkeisiin sekä tiloihin (kuvio 14). Kaikki lastentarhanopettajat kertoivat myös, ettei sairauspoissaolot vaikeuta päiväkodin arkea ja heidän mukaan sairauspoissaoloja ei ole ollut paljoa. Kaksi vastaajaa sanoi, että tärkeintä on aidosti läsnä oleva aikuinen. Hän kuuntelee lasta ja on kiinnostunut hänen leikistään, työskentelee herkillä korvalla ja tarkalla silmällä. Sijaiset pyritään yleensä löytämään päiväkodin henkilökunnasta, jolloin he ovat jo tuttuja lapsille.

Yksi vastaajista mainitsi, että kaikkien tulisi ottaa päiväkodin tarvikkeita käyttöön. Hänen mielestään riippuu kasvattajan asenteesta, onko leikin toteuttamiselle esteitä. Lapset hyödyntävät leikissä paljon mielikuvitusta, joten periaatteessa muuta ei tarvita.

No, mä sanoisin sillai näihin esteisiin, että jos esteitä... jos on esteitä et sit se on vaan kyllä asenteista kiinni, et siihen ei oo mitään esteitä. ... Siinä niinkun mielikuvitus on vaan se niinku mikä vie sitä leikkiä eteenpäin, että mielikuvituksella siinä kaikki saa ettei siinä niinku mitään muuta tarvii.



Kuvio 14. Kasvattajan näkemyksiä Satakieli-pedagogisen leikin esteistä oppimisen näkökulmasta.

Toinen lastentarhanopettaja kertoi, ettei kaikkien tavaroiden tarvitse olla ostettuja, vaan ne voi olla kierrätettyjä ja hankittu esimerkiksi kirpputorilta halvemmalla. Hänen mukaansa tarvikeostosten keskittäminen tiettyyn yritykseen rajoittaa hankintojen tekemistä. Hän kertoi lisäksi, että kasvattajien on katsottava aika, aihe sekä paikka milloin puhuvat omat ja työhön liittyvät asiat. Aikuisten asioita puhumista tulisi välttää lasten kuullen. Jos tällaista tapahtuu, lasten mielenkiinto tai huomio muuttuu kohdetta ja he alkavat kuuntelemaan aikuisten puhetta. Vastaajan mukaan elekieli on todella tärkeää ja lapset huomaavat, jos kasvattajan elekieli ja puhe ovat ris-tiriidassa.

Ja aikuisten on katsottava aihe, aika ja paikka milloin puhuvat omat ja työhönkin liittyvät asiat, ei niin, että tästä ylitte. Minä istun tässä ja sinä istut vaikka tuolla kauempana, ettei tällaista lasten yli puhumista, sitä pitäis välttää.

Kolmannen lastentarhanopettajan mielipiteen mukaan kasvattaja voi lopettaa lasten leikin. Lisäksi kasvattaja voi lopettaa leikin huomaamattaan mennessään leikkiin mukaan, vaikkei häntä tarvittaisi. Leikki keskeytyy tällaisessa tilanteessa ja kasvattajan mukanaolo häiritsee lapsia.

No se ehkä sidoksissa siihen niinku, et aikuinen sanoo et joo, nyt leikki loppuu, että nyt tapahtuu jotain muuta. Sitte se, että meillä on se tapana, että niinku tapana, että siivotaan se leikki, vaikka miksei sitä leikkiä vois jättää siihen... Aikuinen tavallaan niinku ite ehkä sitte lopettaa sen leikin sille välillä huomaamattansakkin. Ja sitte sekin on yks, että sitte aina ku aikuista ei tarvii siinä leikissä, meneekin siihen leikkiin, ni silloinki se saattaa keskeyttää sen leikin.

8.3.2 Lasten esteet leikille kasvattajien näkökulmasta

Yksi lastentarhanopettaja kertoi, ettei hänen mielestään esteitä ole (kuvio 15). Kaikki lapset ovat luontaisesti uteliaita ja hänen mielestään kasvattajakin voisivat olla yhtä uteliaita. Hän kertoi, että esimerkiksi lapsen leikkiessä yksin, ryhmän muut lapset tulevat yleensä mukaan hänen leikkiin. Lopulta koko ryhmä voi olla mukana samassa leikissä.



Kuvio 15. Kasvattajien näkökulmasta lasten esteet leikin toteuttamiselle.

Toinen lastentarhanopettaja kertoi leikin esteeksi lasten levottomuuden, lisäksi lapsilla voi olla puheen tuottamisen vaikeuksia. Myös kolmas haastateltava kertoi, että lasten vilkkaus tai äänekkyys voi olla este. Kasvattajan tehtävä on tällöin puuttua tilanteisiin ja hillitä vilkkautta tai äänekkyyttä. Lisäksi hän kertoi, että lapsilla on aika paljon keskittymisvaikeuksia.

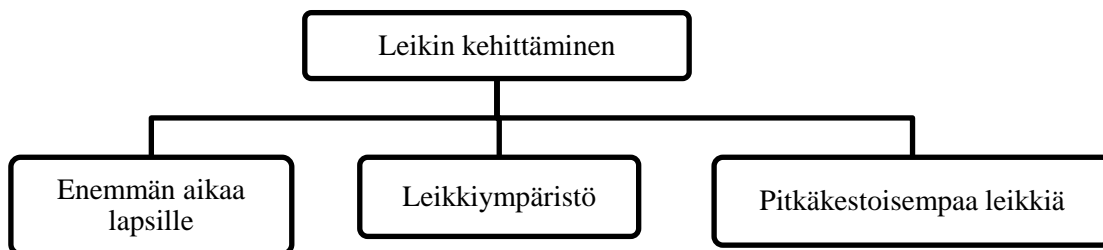
Sanotaan, että lapset on aina lapsia... että ei ne lapset miksen muutu, mutta kyllä mun mielestäni viime aikoina on ollu, tai viime vuosina on ollu, on, niinku tällasia, lapsen tarvii olla vaikka kahden lapsen paikalla tai erityisryhmään. Keskittymiskyky saattaa olla semmonen, että vaatii harjotte-

lua, tukee... Tai et on äänekkäitä, vilkkaita et sit meidän aikuisten tehtävä on taas sitte puuttua niihin.

8.3.3 Satakieli-pedagogisen leikin kehittäminen

Kaikki lastentarhanopettajat kertoivat, että lapsille voisi antaa enemmän aikaa (kuvio 16). Yksi heistä korosti kasvattajan roolia, jolloin hänellä olisi aikaa kuunnella ja katsoa lasten leikkiä, olla läsnä sekä tarvittaessa kysyä lapsilta asioita ja olla kiinnostunut leikistä. Hän toivoi leikkiympäristöstä entistä rikkaampaa ja innostavampaa, joka houkuttelisi lapsia leikkimään sekä tutkimaan. Hän mainitsi esimerkiksi ateljeen, työpajan, valopöydän ja nurkkauksen, jossa voisi rakentaa majaa.

Tällaisia olis täällä tää ympäristö olis sillai et olis semmosia ateljee ja työpaja, sitten vaikka sit jossain olis, että vaikka joku valopöytä, mikä olis aina siinä... että lapset saisi vaikka päivittäin... päivittäin leikkiä leikkejä. Sit vaikka joku, vois olla tosi kiva joku vaikka nurkka, missä olis rakennettu majaa tai tällaisia niinku mä voisin kuvitella, että esimerkiksi kun olis semmonen niin se olis varmasti aika kiinnostava tää ympäristö sekä lapsille, myös aikuisillekin.



Kuvio 16. Kasvattajien näkemyksiä Satakieli-pedagogisen leikin kehittämisestä oppimisen näkökulmasta.

Toinen vastaaja toivoi pitkäkestoisempaa leikkiä. Hänen mukaansa leikkiin voisi sisällyttää enemmän sosiaalisten taitojen oppimista, toisten huomiointia sekä hyviä tapoja. Hän toivoisi tulevaisuudessa, että he voisivat tehdä enemmän dokumentointia ja työskentely olisi projektiluonteisempaa.

Antamalla enemmän aikaa, esimerkiksi aamupäivällä ei ole välttämätöntä kaikkien mennä ulos. ... Varmaankin enemmän dokumentointia kyllä, kyllä se vois olla sitä projektiluonteisempaa.

Kolmas lastentarhanopettaja vastasi, että Satakieli-pedagogiseen leikkiin vaikuttaa todella paljon aikuisten oma toiminta sekä minkälaisia lapsia ryhmässä on. Tällä hetkellä hänen ryhmässään on hyviä leikkijöitä, joilla on mielikuvitusta ja innostusta. Jos ryhmässä on paljon levotonta toimin-

taa, leikkirauhan takaaminen kaikille lapsille vaatii kasvattajilta sekä paljon aikaa että tilannetajua.

Mä en tiää, ku mun mielestä niinku... vaikuttaa paljon niinku paljon aikuisten omasta toiminnasta ja sitte tavallaan siitä ryhmästäkin, et mikä on se sen hetkinen tavallaan niinku ryhmä... Mut sit jos siinä on paljon levotonta niinku toimintaa, nii sillon se vaatii aika paljon aikuisilta, että se leikki toimii... nii on semmonen leikkirauha. Se ehkä, et aikuisilla pitää olla tilannetajua, että mikä on niinku aikuisten rooli siinä.

9 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimustulosten johtopäätökset tarkasteltiin kasvattajien teemahaastatteluiden perusteella ja tulokset ilmentävät kasvattajien näkemyksiä Satakieli-pedagogisen leikin olennaisesta roolista oppimisen edistäjänä 3–5-vuotiaiden varhaiskasvatuksessa. Ensimmäinen tutkimuskysymys oli, millaisia käsityksiä varhaiskasvattajilla on Satakieli-pedagogisista leikeistä 3–5-vuotiaiden lasten oppimisen näkökulmasta. Tutkimuksessa ilmeni, että 3–5-vuotiaiden lasten Satakieli-pedagogiset leikit ovat teemoiltaan hyvin monipuolisia, tutkivia sekä kokeilevia. Lisäksi leikeissä näkyvät heitä erityisesti kiinnostavat sekä heidän elämässään ajankohtaiset asiat.

Hämeenlinnan varhaiskasvatuksen Satakieli-pedagogiikassa (Intotyöryhmä n.d.) korostetaan, että lapsella on sata tapaa ajatella ja ymmärtää. Mielikuvitus on lapsen oikeus ja jokaisella lapsella on erilainen tapa oppia. Oppimisprosessi tapahtuu erityisessä suhteessa niin toisten lasten, kasvattajien kuin ympäristön kanssa. Kasvattajan tehtävänä on kulkea yhdessä lapsen kanssa muun muassa leikin ja tutkimisen avulla kohti omaa ajattelua sekä kysymyksiä. Tutkimustulokset Satakieli-pedagogisen leikin ja oppimisen määritelmästä näyttävät olevan yhteneväisiä kaupungin varhaiskasvatussuunnitelman kanssa. Kasvattajat huomioivat jokaisen lapsen yksilölliset oppimisen tarpeet.

Tehdyn tutkimuksen mukaan näyttää siltä, että kasvattajat hyödyntävät erilaisia leikkiympäristöjä, jolloin leikkien teemat lisääntyvät. He innostavat lapsia Satakieli-pedagogiseen leikkiin lapsen ja kasvattajan välisellä dialogilla, olemalla aidosti läsnä sekä lasten kanssa mukana leikkien. Kasvattaja ei vastaa lasten kysymyksiin suoraan, vaan hän pyrkii esimerkiksi vihjeen kautta johdattelemaan lapsen oivaltamaan oikean vastauksen. Tutkimuksessa haastateltavat korostivat myös leikkirauhan takaamista ja turvallista leikki- ja oppimisympäristöä.

Kuten Downey ja Garzoli (2007) kirjoittavat, Reggio Emilia-pedagogiikassa kasvattajia rohkaistaan olemaan opettajan sijaan ohjaajia, jotka innostavat lapsia oivaltamaan itse vastauksia. Tällaisessa oppimisympäristössä kasvattajan tehtävä on antaa lapsille turvallinen ja huolehtiva ympäristö, jotta he voivat havainnoida ja tulkita ympäröivää maailmaa. Satakieli-pedagogiikassa kasvattajan tehtävä on yhteneväinen Dow-

neyn ja Garzolin määritelmän kanssa. Haastattelujen mukaan kasvattajat kulkevat lasten kanssa yhdessä oppimisen polkua ja ohjaavat lapsia oivaltamaan itse asioita.

Hämeenlinnan varhaiskasvatuksen ensimmäinen Satakieli-teesi on, että lapsi on oman elämänsä päähenkilö (Into-työryhmä n.d.). Kasvattajien haastatteluiden mukaan teesi näyttäisi toteutuvan päiväkodissa. Satakieli-pedagogisessa leikissä yhdistyvät lapsilähtöinen työote, niin kasvattajien kuin lasten luovuuden ja mielikuvituksen käyttäminen ja oppimisen näkökulma. Kasvattajien haastatteluissa korostui, että lapsi saa itse suunnitella leikin eli hän on myös leikin päähenkilö. Kasvattajat voivat myös osallistua lasten leikkiin. Lapset voivat pyytää lisätarvikkeita leikkiin tai kasvattaja voi itsekkin tuoda leikkiin lisärekvisiittia sekä kysyä lapsilta, mitä näillä voisi tehdä. Lisäksi kasvattajat havainnoivat lasten leikkiä ja heidän leikkitoiveitaan pyritään toteuttamaan.

Tutkimustulosten mukaan pedagoginen dokumentointi näyttäisi olevan myös tärkeää päiväkodin arjessa, ja jokaisella kasvattajalla on niin vastuu kuin velvollisuus dokumentoida. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, 17) mainitaan, että kasvattajien tulee dokumentoida, arvioida sekä pyrkiä jatkuvasti kehittämään toimintaansa. Downey ja Garzoli (2007) kirjoittavat myös pedagogisen dokumentoinnin tärkeydestä. Se ei ole vain kasvattajan tapa seurata lapsen kehitystä, vaan sen kautta myös lapsi voi seurata hänen omaa kehitystään. Lisäksi dokumentointi on helppo ja ymmärrettävä tapa näyttää esimerkiksi vanhemmille lapsen kehittymistä ja sen edistymistä. Tutkimuksen mukaan kasvattajat dokumentoivat monipuolisesti ja he hyödyntävät dokumentteja esimerkiksi laittamalla niitä seinille näkyville tai näyttämällä lasten vanhemmille. Dokumenttien kautta lapset oppivat myös oivaltamaan leikin tai teematyöskentelyn vaiheita tai omia mielenkiinnon kohteitaan.

Tehdyistä teemahaastatteluista ilmenee, että Satakieli-pedagoginen leikki edistää 3–5-vuotiaiden lasten oppimista. Tärkeinä elementteinä oppimisessa ovat kasvattaja, erilaiset oppimisympäristöt, dialogi, pienryhmätoiminta ja pedagoginen dokumentointi. Downeyn ja Garzolin (2007) mukaan Reggio Emilia -pedagogiikka on esimerkki leikkiin perustuvasta opetussuunnitelmasta. Monien artikkelien mukaan leikkiin perustuva oppiminen sisältää opettaja-johtoisin opetussuunnitelmiin verrattuna runsaasti positiivisia näkökulmia. Reggio Emilia -pedagogiikkaan perustuva Satakieli-pedagogiikka tukee lapsilähtöistä ja lapsen aktiivista oppimista. Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelmassa todetaan, että oppiminen on lasten ja kasvattajien yhteinen sekä yhteisöllinen prosessi, joka dokumentoidaan (2013, 4). Edellä mainittu toteutuu tutkimuksen mukaan päiväkodissa.

Toinen tutkimuskysymys oli, miten Satakieli-pedagogista leikkiä tulisi kehittää oppimisen näkökulmasta varhaiskasvattajien mukaan. Kasvattajat kertoivat, että Satakieli-pedagogista leikkiä tulisi kehittää oppimisen näkökulmasta pitkäkestoisemmaksi ja leikkiympäristöjä rikastuttamalla esimerkiksi ateljeilla, työpajoilla sekä valopöydillä. Kasvattajat voisivat antaa lapsille enemmän aikaa päiväkodin arjessa, lisäksi pedagogista doku-

mentointia ja projektiluonteisempaa toimintaa voisi lisätä. Lapsilähtöisyyteen voitaisiin siis entistä enemmän panostaa, jolloin myös kasvattajien innostuneisuus työhönsä kenties lisääntyisi.

Tämän tutkimuksen perusteella Satakieli-pedagogiikka osoittautuu soveltuvan hyvin varhaiskasvatukseen, koska siihen sisältyvät lapsilähtöinen sekä käytännönläheinen työote. Kasvattajat ovat haastatteluiden perusteella oivaltaneet Satakieli-pedagogiikan ydinasioita ja he toteuttavat niitä päiväkodin arjessa. Toivon, että kasvattajat kehittävät oikeasti Satakieli-pedagogiikkaa haastattelujen mukaisesti tulevaisuudessa, etteivät kehittämisajatukset jäisi vain sanan helinäksi.

Tässä tutkimuksessa esille tulleet Satakieli-pedagogisen leikin kehittämis-kohteet eivät olleet mielestäni mitenkään mahdottomia toteuttaa. Olin jopa hieman yllättynyt, etteivät kehittämis-kohteet olleet suurempia. Osa Hämeenlinnan varhaiskasvattajista on käynyt tutustumassa Reggio Emilia -pedagogiikkaan Italiassa ja he ovat esitelleet opintomatkan antia muille työntekijöille. Varsinaista koulutusta Satakieli-pedagogiikasta ei ole kuitenkaan vielä järjestetty. Lisäksi oli yllättävää, ettei pedagogiseen dokumentointiin ole virallista ohjeistusta. Varhaiskasvatuksen laadun varmistamiseksi olisi varmasti hyvä järjestää jonkinlainen koulutus Satakieli-pedagogiikasta.

Pohdin tutkimustuloksia analysoidessa, kuinka paljon tuloksiin vaikutti haastateltavien vapaaehtoisuus osallistua tutkimukseen. He ilmoittivat päiväkodin johtajalle halunsa osallistua haastatteluun vapaaehtoisesti, mutta olisivatko tutkimustulokset olleet erilaisia, jos olisin haastatellut esimerkiksi kaikkia päiväkodin kasvattajia, riippumatta siitä haluavatko he osallistua tutkimukseen vai eivät.

Opinnäytetyötä hyödynnetään tutkimuksen kohteena olleen päiväkodin lisäksi laajemminkin Hämeenlinnan varhaiskasvatuksessa. Esittelin opinnäytetyöni Hämeenlinnan ammattikorkeakoulun ja Hämeenlinnan kaupungin järjestämässä Varhaiskasvatusseminaarissa helmikuussa 2014. Opinnäytetyötä ja sen Powerpoint -esitystä käytetään varhaiskasvatuksen pedagogisessa tiimityöskentelyssä Hämeenlinnan varhaiskasvatuksessa tulevaisuudessa.

10 POHDINTA

Suunnittelin opinnäytetyön noin vuoden kestäväksi prosessiksi. Kirjoitin tutkimussuunnitelman kesällä 2013 ja aloitin kirjoittamaan myös teoriaa kesällä. Syksyllä keräsin aineiston. Koin, että välillä oli haastavaa ja uuvuttavaa tehdä opinnäytetyötä opintojen ja harjoittelujen ohella. Opinnäytetyön aihe on ollut todella kiinnostava, joten se on osaltaan motivoinut minua paljon. Minulle on ollut erittäin mielekästä tehdä juuri tästä aiheesta opinnäytetyö, eikä innostukseni ole hiipunut prosessin edetessä. Opinnäytetyön tekeminen yksin on osoittautunut oikeaksi ratkaisuksi. Minulla on ollut vapaus päättää, milloin kirjoitan ja milloin pidän työskentelystä tau-

koa ja esimerkiksi haastattelujen aikataulujen sopiminen on ollut helpompaa.

Ohjaava opettajani on ohjannut ja tukenut minua aina tarvittaessa. Kerroin hänelle aktiivisesti työn etenemisestä ja sen vaiheista. Olen ollut hyvin avoin palautteelle ja muokannut opinnäytetyötäni sen mukaan. Mielestäni työ on kehittynyt aina oikeaan suuntaan.

Olen muutaman kerran pohtinut opinnäytetyötä tehdessä, olisinko tehnyt prosessin aikana jotakin toisin. Olen oivaltanut ainoastaan, ettei minun olisi tarvinnut olla niin paljoa huolissani opinnäytetyön etenemisestä. Olen pysynyt koko ajan aikataulussa ja työskennellyt systemaattisesti, erittäin järjestelmällisesti ja johdonmukaisesti. Lisäksi olen voinut tehdä kaikki opinnäytetyöhön liittyvät päätökset ilman kiirettä ja itsenäisesti. Kerron ratkaisuksista ja arvioin tehtyjä ratkaisuja perustelujen kera myös tässä raportissa.

Opinnäytetyön tavoitteina oli muun muassa tehdä ajantasainen, hyödyllinen ja luotettava tutkimus toimeksiantajalle. Käsitykseni mukaan asettamani tavoitteet toteutuivat ja tutkimuksen kohteena ollut päiväkotitoiminta sai arvokasta tietoa Satakieli-pedagogiikan toteuttamisesta. Lisäksi on hienoa, että opinnäytetyötäni hyödynnetään tulevaisuudessa Hämeenlinnan varhaiskasvatuksessa.

Yhteistyö päiväkodin työntekijöiden ja johtajan kanssa sujui erittäin hyvin. Opinnäytetyön aihe oli työn tavoitteiden kannalta selkeästi ja perustellusti rajattu, ja minulla oli johtajan kanssa samanlainen näkemys tutkimuksen toteuttamisesta. Keskustelimme johtajan kanssa paljon opinnäytetyön prosessin aikana ja kerroin hänelle säännöllisesti myös opinnäytetyön etenemisestä. Opinnäytetyö hyödyttää merkittävästi toimeksiantajan lisäksi myös Hämeenlinnan varhaiskasvatusta kokonaisuudessaan. Tutkimus vastaa alan ajankohtaisiin kehittämishaasteisiin ja siinä on selkeitä sovel-luskohteita.

Tutkimusta tehdessä pohdin mahdollisten jatkotutkimusten aiheita. Tulevaisuudessa Satakieli-pedagogiikkaa voisi tutkia muun muassa havainnoimalla ryhmien tai lasten toimintaa. Opinnäytetyön tutkimuksen kaltainen haastattelu voitaisiin kenties toteuttaa muissakin Hämeenlinnan päiväkodeissa.

Lähes vuoden verran kestänyt opinnäytetyöprosessi on edistänyt ammatil-lista kasvua sekä lisännyt runsaasti tietouttani Satakieli - ja Reggio Emilia-pedagogiikasta. Lisäksi tiedän nyt paljon enemmän lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen käytännöistä. Tämä opinnäytetyö on ollut minun oman tietämyksen kehittämistä ja tutkimista. Ymmärrän varmasti vasta käytännön työssä päiväkodissa, miten paljon oma osaamiseni on kehittynyt.

Olen erittäin tyytyväinen koko opinnäytetyöprosessiin ja valtavan ylpeä opinnäytetyöstäni. Olen kiitollinen, että sain tehdä juuri tällaisen opinnäytetyön. Haluan lopuksi kiittää ohjaavaa opettajaani, hänen sijaistaan, men-

tor-opettajaani, päiväkodin johtajaa ja henkilökuntaa, perhettäni ja ystäviäni kaikesta tuesta ja kannustuksesta, jota olen saanut tämän prosessin aikana.

LÄHTEET

- Downey, J. & Garzoly, E. 2007. The Effectiveness of a Play-Based Curriculum in Early Childhood Education. Viitattu 13.3.2014.
<http://teachplaybasedlearning.com/8.html>
- Hakkarainen, P. & Brèdikytè M. 2013. Kehittävän leikkipedagogiikan perusteet. Vilna: UAB BALTO print.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu – Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. Tutki ja kirjoita. 15. painos. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.
- Howard, J. 2011. Making the Most of Play in the Early Years: The Importance of Children's Perceptions. Teoksessa Broadhead, P., Howard, J., & Wood, E. (toim.) Play and Learning in the Early Years. Lontoo: SAGE Publications Ltd., 145–160.
- Hämeenlinnan kaupunki Varhaiskasvatussuunnitelma 2013.
- Hännikäinen, M. & Rasku-Puttonen, H. 2001. Piaget'n ja Vygotskin merkitys varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Karila, K., Kinos, J. & Virtanen J. (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 158–183.
- Hännikäinen, M. 2004. Leikki lasten oppimisympäristönä. Teoksessa Piironen, L. (toim.) Leikin pikkujättiläinen. Porvoo: WS Bookwell Oy, 360–367.
- Ilvesoksa, L. 2013. MOTIVAATIOTA LEIKKIEN Toiminnallisen oppimisen vaikutus oppilaan motivaatioon. Pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteet, Tampereen yliopisto. 37,40,65,67. Viitattu 12.3.2014
<https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/84966/gradu07025.pdf?sequence=1>
- Into-työryhmä. n.d. Satakieli pedagogiikkaa Hämeenlinnassa.
- Kananen, J. 2010. Opinnäytetyön kirjoittamisen käytännön opas. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy – Juvenes Print.
- Katz, L. 1993. What Can We Learn From Reggio Emilia? Teoksessa Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. The Hundred Languages of Children The Reggio Emilia Approach to Early Childhood Education. New Jersey: Ablex Publishing Corporation. 19–37.
- Kauppila, R. A. 2007. Ihmisen tapa oppia. Juva: WS Bookwell Oy.

Koistinen, P., Ruuskanen, S. & Surakka, T. 2009. Lasten ja nuorten hoitotyön käsikirja. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.

Muurinen, E. & Surakka, T. 2001. Lasten ja nuorten hoitotyö. Tampere: Tammi.

Nurmi, J., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2008. Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Piaget, J. 1988. Lapsi maailmansa rakentajana. Juva: WSOY.

Stakes. 2005. Varhaiskasvatuksen perusteet. Tampere: Juvenes Print – Tampereen Yliopistopaino Oy.

Sydänmaa-Storvik, S., Talvensaari, H., Kaisvuo T. & Uotila, N. 2012. Lapsen ja nuoren hoitotyö. 1. painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2012. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 9., uudistettu painos. Vantaa: Hansaprint Oy.

Wallin, K. 2000. Reggio Emilia ja lapsen sata kieltä. Hämeenlinna: Karisto Oy.

Wood, E. 2011. Developing Integrated Pedagogical Approaches to Play and Learning. Teoksessa Broadhead, P., Howard, J., & Wood, E. (toim.) Play and Learning in the Early Years. Lontoo: SAGE Publications Ltd., 9–26.

HAASTATTELURUNKO

Satakieli-pedagoginen leikki

1. Minkälaisia sinun käsityksesi mukaan ovat 3–5-vuotiaiden lasten Satakieli-pedagogiset leikit?
2. Miten innostat lasta Satakieli-pedagogiseen leikkiin?
3. Miten huomioit eri sisällölliset orientaatiot Satakieli-pedagogisen leikin toteutuksessa?
4. Millaisia mahdollisuuksia on Satakieli-pedagogisen leikin toteuttamiseksi?

Satakieli-pedagogisen leikin suunnittelu ja toteutus

5. Miten lapsi on osallisena Satakieli-pedagogisen leikin suunnittelussa?
6. Mistä leikkien aiheet tulevat?
7. Miten lapsilähtöisyys näkyy Satakieli-pedagogisessa leikissä?
8. Miten saat lapsen tietoiseksi, että häneltä on tullut aihe Satakieli-pedagogiseen leikkiin?
9. Miten heittäydyt Satakieli-pedagogisen leikin teemaan?
10. Miten leikkiympäristö luodaan rikkaaksi ja monipuoliseksi oppimiselle?

Satakieli-pedagogisen leikin dokumentointi

11. Miten Satakieli-pedagogisen leikin dokumentointi toteutetaan?
12. Jos on, millainen ohjeistus on?

Satakieli-pedagogisen leikin kehittäminen ja oppimisen näkökulma

13. Minkälaisia esteitä on Satakieli-pedagogisen leikin toteuttamiseksi?
14. Miten kehittäisit Satakieli-pedagogista leikkiä oppimisen näkökulmasta?

TIEDOTE PÄIVÄKODIN LASTEN VANHEMMILLE

Hei

Opiskelen sosionomiksi Hämeen ammattikorkeakoulussa ja pääaineeni on sosiaalipedagoginen kasvatus. Teen opinnäytetyöni yhteistyössä XXX päiväkodin kanssa. Tutkimustehtävänä on selvittää, minkälaisia käsityksiä varhaiskasvattajilla on Satakieli-pedagogisista leikeistä 3–5-vuotiaiden lasten oppimisen edistäjänä ja miten Satakieli-pedagogista leikkiä voidaan kehittää. Haastattelun ryhmien kasvattajia joulukuussa, opinnäytetyöni on valmis ensi keväänä 2014.

Ystävällisin terveisin

Mervi Monto

mervi.monto@student.hamk.fi puh. XXX-XXXXXXX